



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Att ligga steget före”

**Fokusgruppsintervjuer med specialpedagoger om
deras uppfattningar om förebyggande och
hälsofrämjande arbete**

Pernilla Jansson & Malin Lundqvist

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-03 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-03 SPP600
Nyckelord:	Elevhälsa, hälsofrämjande, förebyggande, patogent perspektiv, alutogent perspektiv

Syfte: Att med denna studie undersöka specialpedagogers uppfattningar och resonemang om förebyggande och hälsofrämjande arbete i specialpedagogisk praktik.

Teori: Den teoretiska utgångspunkten för studien är det sociokulturella perspektivet. Människan föds som en kommunikativ varelse inriktad mot att samspela med andra. Kommunikativa processer blir i detta perspektiv centrala i lärande och utveckling (Säljö, 2010). Salutogent förhållningssätt handlar om att se det friska och positiva hos människan samt arbeta för att stärka det som är bra och fungerar (Lundgren & Persson 2003). För att förstå och klargöra den problematik som uppstår i mötet mellan människors olika förutsättningar och de olika villkor som finns i utbildning och skola har specialpedagogiska perspektiv utvecklats (Ahlberg 2009) Vilket perspektiv man väljer som utgångspunkt för specialpedagogik blir avgörande för hur man arbetar med elever i behov av stöd.

Metod: I denna kvalitativa studie utgör halvstrukturerade fokusgruppsintervjuer grunden för den insamlade empirin. Wibeck (2011) framhåller att fokusgrupper är en bra metod för att studera hur människor gemensamt skapar mening åt de fenomen som diskuteras. Vi har utfört två fokusgruppsintervjuer med fyra respektive fem specialpedagoger i de båda grupperna vilket gav oss mycket information inom vårt ämnesområde. Genom att analysen av materialet utfördes i flera steg synliggjordes underliggande värderingar, uppfattningar och antaganden.

Resultat:

Båda grupperna ger uttryck för att de inte är helt säkra på definitionerna och skillnaden mellan begreppen. I fokusgrupperna lyfts fram olika tankar om olika förändringar som specialpedagogerna anser borde ske innan elevhälsan kan sägas verka främst förebyggande och hälsofrämjande. Dessa förändringar kan handla om att ge samma utbildning till alla som arbetar i skolan och pedagogiska förändringar i syfte att minska lärarnas och elevernas stress. Specialpedagogerna menar att rektor har en viktig roll som den som "ger" mandat och organiserar verksamheten så att man kan arbeta med handledning, vilket skulle vara ett förebyggande och hälsofrämjande arbetssätt. Specialpedagogerna efterlyser direktiv och mandat från skolläda och även från kommunnivå på hur man ska arbeta hälsofrämjande. Specialpedagogerna är eniga på det retoriska planet vad gäller hälsofrämjande och förebyggande arbete. De beskriver dock att insatser ofta görs när det uppstår problem, och det är framförallt svårt att genomföra hälsofrämjande arbete i praktiken.

Förord

Arbetet med denna studie har varit mycket intressant dels på grund av innehållet men också på grund av den metod vi använt oss av. Fokusgrupper som metod och den sociokulturella ansatsen var för oss båda ny att använda. Vårt samarbete har utmärkts av och gjort oss ytterst medvetna om det sociokulturella perspektivet. När vi arbetat med resultat, diskussion och analys tillsammans har vi genom reflektion och diskussion skapat ny kunskap och tankar som vi kanske inte fått om vi varit ensamma att göra detta arbete. I arbetet har vi båda arbetat med texten. Båda två var delaktiga i de båda fokusgruppsintervjuerna dock med olika positioner, Pernilla som moderator och Malin som observatör. Vi transkriberade var sin intervju. När vi tillsammans gått igenom vårt resultat och enats om de teman och stycken vi ansåg mest intressanta för vår studie delade vi upp resultatdelen mellan oss. Malin har arbetat med analys och reflektion av styckena "Specialpedagoger kommunicerar begreppen förebyggande och hälsofrämjande" samt "Att kommunicera förbättringsområden inom det förebyggande arbetet". Pernilla arbetade med analysen och reflektion av stycket "Faktorer som komplicerar ett förebyggande och hälsofrämjande förhållningssätt". Diskussionsavsnittet har vi arbetat med tillsammans och de slutsatser vi drar av vårt arbete har vi gjort tillsammans.

Vi vill tacka de personer som till sist medverkade i våra fokusgrupper och med ett sådant engagemang de delgav oss av sina tankar och funderingar. Yvonne Karlsson som varit vår handledare skall ha ett stort tack för de erfarenheter och råd hon gett oss på vägen!

Vi vill även rikta ett tack till våra familjer som haft tålamod att följa oss i vår process med detta arbete!

Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	1
2. SYFTE	2
3. BAKGRUND.....	3
3.1 Styrdokument och demokratiska utgångspunkter	3
3.2 Specialpedagogens förändrade uppdrag	3
3.3 Från elevvård till elevhälsa	5
4. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	7
4.1 Sociokulturellt perspektiv.....	7
4.2 Kommunikation och samspel.....	7
4.3 Salutogent perspektiv.....	8
4.4 Specialpedagogiska perspektiv	8
5. TIDIGARE FORSKNING.....	11
5.1 Hälsofrämjande och förebyggande arbete	11
5.2 Kartläggning av svenska skolors hälsofrämjandearbete 2009	12
5.3 Specialpedagogisk praktik och idén om en skola för alla.....	12
5.4 Positiv skolutveckling	13
5.5 Synligt lärande.....	13
6. METOD.....	15
6.1 Fokusgruppsintervju	15
6.2 Urval.....	16
6.3 Genomförande av fokusgruppsintervjuer	16
6.4 Bearbetning och analys av datamaterialet.....	17
6.5 Undersökningens trovärdighet	18
6.5.1 Reliabilitet	18
6.5.2 Validitet	18
6.5.3 Generaliserbarhet	18
7. ETISKA ASPEKTER.....	20

7.1 Riktlinjer från Vetenskapsrådet	20
7.2 Tillämpning av etikreglerna i fokusgruppsintervjuer	20
8. RESULTAT	21
8.1 Specialpedagoger kommunicerar begreppen förebyggande och hälsofrämjande	21
8.2 Faktorer som komplicerar ett förebyggande och hälsofrämjande förhållningssätt.....	23
8.2.1 Pedagogers förhållningssätt	23
8.2.2 Pedagogers stress	26
8.2.3 Mandat	28
8.3 Att kommunicera förbättringsområden inom det förebyggande och hälsofrämjande arbetet.	28
8.3.1 Utbildning	29
8.3.2 Pedagogiska förändringar och föräldrasamverkan	29
8.3.3 Utökad elevhälsa	30
8.3.4 Överlämningar	30
8.3.5 Organisation	31
9. DISKUSSION	33
9.1 Metoddiskussion	33
9.2 Resultatdiskussion	33
9.3 Slutsats	36
9.3.1 Vidareutveckling av ämnesområdet.....	37
REFERENSLISTA.....	38
BILAGA	40

1. Inledning

Redan 2001 framhölls i regeringspropositionen (2001/02:14) att det är generella faktorer som påverkar lärande och hälsa. Vidare skrivs att det är skolans ansvar att skapa en god lärandemiljö både för elevernas kunskapsutveckling och personliga utveckling. Man ansåg även att arbetet med elevhälsa i stor utsträckning skall vara *förebyggande* och *hälsofrämjande*. Det skulle dock dröja tio år innan man fick en ny skollag (SFS 2010:800) vilken trädde i kraft den 1 juli 2011. Enligt den nya skollagen ersattes begreppet skolhälsovård med elevhälsa och samtidig vill man att elevhälsan nu först och främst ska vara *förebyggande* och *hälsofrämjande* men i den nya skollagen (SFS 2010:800) definieras inte begreppen. Enligt Byström och Nilsson (2003) är arbetet som specialpedagog spretigt och spänner över ett verksamhetsfält med många varierande uppgifter. Uppdraget präglas av akuta åtgärder snarare än förebyggande och hälsofrämjande arbete. Författarna menar att elevers behov av stöd ofta beskrivs och åtgärdas på individnivå, trots att man ser hur situationen kunde hanterats på organisations- eller gruppnivå genom medveten planering och framförhållning. Dessutom ser man tendenser till att en del lärare önskar att specialpedagogen med sin kompetens ska ta hand om, och gärna ta över ansvaret för, eleverna som är i behov av stöd.

Guvå (2009) undersökte i en studie vilka föreställningar elevhälsans olika yrkesgrupper hade om elevhälsa som ett nytt verksamhetsbegrepp och ny verksamhetsform. Studien visar att de olika yrkesgrupperna var eniga om ett salutogent arbetssätt, men att det sannolikt var lättare att vara överens om detta på det retoriska planet än på det praktiska planet i arbetet med elever. I studien definierar Guvå begreppen förebyggande och hälsofrämjande. I vår resultatanalys har vi använt oss utav Guvås definition.

När det nu gått två år sedan en ny skollag infördes är det av intresse att ta reda på hur det kan se ut på olika skolor vad gäller skollagens intention om elevhälsas nya uppdrag. Vi ser också att specialpedagoger upplever att det finns försvårande omständigheter för att elevhälsans uppdrag fullt ut skall fungera förebyggande och hälsofrämjande. Utifrån specialpedagogers syn på sitt uppdrag och sina föreställningar om förebyggande och hälsofrämjande arbete i sina verksamheter vill vi framförallt belysa hur specialpedagoger kan bidra till en förebyggande och hälsofrämjande skola.

Genom att undersöka vad forskning säger om hälsofrämjande och förebyggande arbete samt ta del av specialpedagogers uppfattningar om detta arbete i specialpedagogisk praktik kan vi genom fokusgruppsintervjuer få en bild av hur väl förankrat det hälsofrämjande och förebyggande arbetet är i praktiken samt vilka utvecklingsområden som finns.

2. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka specialpedagogers uppfattningar och resonemang om förebyggande och hälsofrämjande arbete i specialpedagogisk praktik.

Syftet preciseras med följande frågeställningar:

- Hur ser specialpedagogernas uppfattningar, erfarenheter och värderingar ut kring förebyggande och hälsofrämjande arbete?
- Hur uttrycker man åsikter och idéer om uppdraget, elever, lärare, kollegor och organisation?
- Hur kommer specialpedagogerna fram till ett sätt att beskriva och förstå hälsofrämjande och förebyggande arbete?

3. Bakgrund

I bakgrunden lyfter vi fram demokratiska utgångspunkter för barns rätt till stöd för att tillgodogöra sig utbildning. Vi lyfter fram hur styrdokument visar på rätten till likvärdig utbildning oavsett individuella förutsättningar. En ny skollag förstärker uppdraget för elevhälsan att arbeta förebyggande och hälsofrämjande. För att placera in studien i det specialpedagogiska fältet redogörs för specialpedagogens förändrade uppdrag samt olika specialpedagogiska perspektiv som har identifierats under de senaste decenniernas forskning inom området.

3.1 Styrdokument och demokratiska utgångspunkter

Barns demokratiska rättigheter till liv och utveckling slås fast på internationell nivå av FN:s generalförsamling. Barnkonventionens 29:e artikel talar om att alla barn har rätt till utbildning samt rätt till stöd för att tillgodogöra sig utbildningen. Salmancadeklarationen antogs 1994 (Svenska Uneskorådet, 2006) för att förverkliga skolundervisning som är till för alla, med respekt för olikheter och ger stöd åt inlärnin g och som tillgodoser individuella behov, i synnerhet de som är i behov av särskilt stöd.

På nationell nivå började man tala om elevhälsa som ett eget verksamhetsområde i regeringens proposition (2001/02:14) och att elevhälsoarbetet bör ses som en del av skolans uppdrag samt ett samlat arbete för god hälsa. Utredarna visade på att skolans ansvar är att skapa en god lärandemiljö både för elevernas kunskapsutveckling och personliga utveckling. Lärande och hälsa påverkas av samma generella faktorer vilket bidrog till att man i samma proposition bedömde att arbetet med elevhälsa i stor utsträckning bör vara förebyggande och hälsofrämjande. En ny skollag trädde i kraft den 1 juli 2011 (SFS 2010:800). Enligt denna regleras bland annat att alla barn och ungdomar oavsett individuella förutsättningar skall ha tillgång till likvärdig utbildning inom det allmänna skolväsendet. Detta innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Varje skola måste ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov. Enligt den nya skollagen har begreppet skolhälsovård ersatts med elevhälsa. Elevhälsan ska först och främst verka förebyggande och hälsofrämjande och den skall omfatta medicinsk, psykologisk, psykosocial och specialpedagogisk kompetens. Hälsa, lärande och trygghet sammanfattar elevhälsans nya uppgifter (Green, Tranquist & Eriksson, 2009). Skolverket menar att anknytning till lärande har förstärkts i och med att skollagen fastställer att ”elevernas utveckling mot utbildningens mål skall stödjas” (SFS, 2010:800, 25§, s9).

Enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011b) har skolan ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårt att nå utbildningens mål. Alla som arbetar i skolan har ett delat ansvar att uppmärksamma och stödja elever som har behov av särskilt stöd. I skolan ska även finnas tillgång till personal som är kompetent att tillgodose elevers behov av specialpedagogiska insatser. Vidare enligt Lgr 11 har varje elev rätt att utvecklas, känna glädje i skolan och därmed få uppleva tillfredsställelsen att göra framsteg och övervinna svårigheter. Man visar även på betydelsen av samverkan både inom och utom skolans ramar där samarbetet särskilt ska uppmärksamma de elever som är i behov av särskilt stöd.

3.2 Specialpedagogens förändrade uppdrag

1842 var det år då man i och med första folkskolestadgan införde skolplikt för alla barn i Sverige. Groth (2007) beskriver på följande sätt de första decenniernas förhållningssätt till elevers olikheter: ”övergripande så kan det nog sägas att den elevsyn som var rådande under

perioden 1842-1955 gick ut på att alla elever som avvek, vad gäller de uppsatta normerna för prestation och beteende, skulle avskiljas och förvisas till en utifrån handikappet anpassad studiesituation” (s.31). I och med grundskolans första läroplan, Lgr 62, infördes enligt författaren en ny form av specialundervisning. De elever som hade särskilda behov gick från den vanliga klassen för att träffa en kliniklärare och fick genomgå speciella övningsprogram. I början av 1970-talet uppmärksammades enligt Groth att konflikter mellan elever och personal ökade, stress och vantrivsel rapporterades. Det var i samband med den så kallade SIA-utredningen (SOU 1974:53, refererad i Groth, 2007) som en förändring ägde rum vad gäller specialundervisningens isolering. I och med denna utredning förändrades förhållningssättet gentemot elever med svårigheter till att bli utifrån ett skolmiljöperspektiv.

Under 1980-talet slutade man nästan helt med att organisera specialundervisning i specialklasser. Alla lärare förväntades att arbeta med specialpedagogiskt arbete. I läroplanen för grundskolan Lgr-80 betonades skolas ansvar för elever med särskilda behov. Specialläraren blev samordnare, resursperson och rådgivare (Groth, 2007). Efter ett riksdagsbeslut 1989 lades speciallärarutbildningen ned (Heimdahl-Mattsson, 2006) och ersattes med en ny specialpedagogisk påbyggnadsutbildning vars inriktning skulle vara mer handledning av bland annat lärare än att man undervisade elever. Heimdahl-Mattsson (2006) menar att tanken med denna förändring var att elever med funktionsnedsättningar och/eller svårigheter relaterade till miljön i skolan inte skulle behöva utmärkas eller skiljas från den grupp man vanligtvis undervisades i.

2007 infördes den senaste examensordningen (SFS 2007:638) för specialpedagoger. Enligt denna har man under utbildningen bland annat tillägnat sig färdigheter och förmågor för att: Analysera och undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer på organisations-, grupp-, och individnivå, samt arbeta med tillhörande dokumentation i samband med detta arbete. Man kan verka som en kvalificerad samtalspartner och rådgivare för pedagoger, föräldrar och andra som är involverade. Inom det specialpedagogiska området kan man förhålla sig till relevanta vetenskapliga, samhällseliga och etiska aspekter samt arbeta med skolutveckling. Examensförordningen uttrycker färdigheter och förmågor som är förenligt med ett relationellt perspektiv för att betrakta yrkesområdet. I Skolverkets granskning (1999, refererad i Gerrbo 2012) av den specialpedagogiska verksamheten i skolan riktades generellt skarp kritik mot hur det hela hade utvecklats sig knappt tio år efter specialpedagogutbildningens inrättande. De som granskade verksamheten menade att det traditionella sättet att se på specialpedagogik alltjämt dominerade på många skolor. Det var fortfarande väldigt vanligt att elever regelmässigt lämnade klassrummet för att gå till specialpedagog/speciallärare. En av slutsatserna som drogs av denna skolverkets omfattande granskning var att specialpedagogerna tagit till sig speciallärarens sätt att arbeta.

Yrkets komplexitet synliggörs i ett flertal studier inom ämnesområdet. Byström och Nilssons (2003) studie bygger på en enkätundersökning där 259 specialpedagoger med grundutbildning som lärare, förskollärare eller fritidspedagog deltog. I resultatet visar författarna på att de förväntningar man i verksamheten har på specialpedagogen mest påminner om speciallärarens. Man arbetar till stor del med segregering av uppgifter skilda från skolans vanliga undervisning, med viss kartläggning och arbete med åtgärdsprogram. Författarna kommer fram till att en mycket liten del av arbetet ägnas åt exempelvis skolutveckling på grund av att det väljs bort om man är tvungen att prioritera arbetsuppgifter. Vad gäller rektors förväntningar på specialpedagogens uppdrag tycks det råda ett oklart förhållande angående tjänstens innehåll och form. Det kan exempelvis vara avsaknad av tidsmässigt utrymme kring en viss uppgift. Byström och Nilsson menar vidare att rektors förhållningssätt vad gäller

specialpedagogens funktion påverkar bland annat kollegors förväntningar, men är även viktig för att avgränsa de specialpedagogiska uppdragen gentemot bland annat speciallärares roll med en stark betoning på undervisning. Författarna tolkar bilden av specialpedagogen som otydlig och ”detta faktum tycks drabba” (s.77) särskilt de pedagoger som inte har lärarbakgrund.

3.3 Från elevvård till elevhälsa

Under de senaste åren har behovet av att arbeta mer förebyggande och hälsofrämjande blivit mer synlig i offentliga utredningsförslag, propositioner och andra nationella styrdokument. Statens offentliga utredning (SOU 2010:95) syftade till att analysera och kartlägga bland annat hur elevhälsan arbetar med barn som far illa eller riskerar att fara illa. Utredarna mötte företrädare för elevhälsan och frågade om de ansåg att deras arbetsinsats var förebyggande. De fick till svar att det fanns många insatser som inte kunde betecknas som förebyggande, bland annat akuta insatser och utredningar. Man upplevde att det fanns ett stort behov av förebyggande arbete. Vad detta kunde innebära diskuterades och företrädarna för elevhälsan kunde möjligen se tidigare insatser av utredningskaraktär och stöd som förebyggande eftersom de problem som upptäcks tidigt kan bemästras eller minskas sådana insatser. Det verkade inte som om alla samverkansaktörer inom elevhälsan hade klart för sig att man skulle arbeta förebyggande, men att det fanns ett mycket stort behov av ett sådant arbetssätt.

Den nya skollagens (SFS 2010:800) betoning av hälsofrämjande perspektiv innebär en förskjutning från riskfaktorer till friskfaktorer. Partanen (2012) skriver om hur arbetet kring elever i behov av stöd kan utvecklas på bästa sätt. Författaren hävdar att elevhälsa inte enbart handlar om att arbeta med hinder för lärande och utveckling. Han menar att det även handlar om att ta vara på alla de tillfällen då lärande och utveckling äger rum. Elevhälsoarbete innebär att identifiera faktorer som bidrar till detta, att söka efter friskfaktorer och att samla på berättelser om framgång. Partanen tar sin utgångspunkt i den medicinska sociologen Aron Antonovskys tankar om hälsofrämjande och salutogena processer som bidrar till människans hälsa och utveckling. Partanen menar att elevvårdsarbete många gånger innebär att man skall utreda och kartlägga barn och elever utifrån problem, svårigheter och riskfaktorer, det patogena, det som inte fungerar. Partanen skriver vidare att ett elevhälsoperspektiv inte växer fram av sig själv i en verksamhet som präglats av individfokus och patogent tänkande. Ett sådant perspektiv måste organiseras fram av ledning och medarbetare i elevhälsomöten, arbetslagsträffar, möten med elever mm. Partanen skriver ”För elever i vardagen utgör känslan av sammanhang och förståelse för sitt eget lärande och sin utveckling, sina styrkor och utvecklingsområden, sina möjligheter att påverka sin egen situation viktiga hälsofrämjande faktorer” (s. 35).

Enligt skolverket (refererad i Nilsson, 2012) ska främjande insatser innebära att man arbetar med det salutogena, friskfaktorer, för att uppnå generella hälsovinster. Insatser inom det främjande området riktar sig till alla och kan ge effekt på flera olika hälsoproblem. Förebyggande arbete kan även det inrikta sig mot alla, men det har fokus på ett specifikt problemområde. Nilsson menar att ett främjande perspektiv är ett samlat förhållningssätt med många potentiella vinster och vinnare. Genom att skapa ett gott skolklimat med goda relationer mellan elever och mellan elever och lärare/vuxna på skolan, där elever är delaktiga och känner sig motiverade, så kan man öka elevernas trivsel, förbättra deras studieresultat och göra dem mindre utsatta för stress. Ett sådant klimat kan leda till att mobbning minskar. Ett förebyggande arbete mot själva mobbningen har inte samma breda fokus som det främjande

arbetet med skolklimatet som gör att fler faktorer kan beröras samtidigt. Nilsson menar att ett förebyggande perspektiv kan bli mer uppstyckat på detaljer.

4. Teoretiska utgångspunkter

Syftet med vår studie är att undersöka specialpedagogers uppfattningar och resonemang om förebyggande och hälsofrämjande arbete. För att förstå hur specialpedagogerna ger mening åt ett sådant arbete i en specialpedagogisk praktik har vi valt det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt. Centralt i ett sociokulturellt perspektiv är att lärande sker hela tiden och Säljö (2010) menar att lärande i grunden handlar om vad individer och grupper tar med sig från olika sociala sammanhang. I samspel med andra människor pågår ett ständigt utbyte av information, kunskaper och färdigheter. Eftersom vi är intresserade av begreppen förebyggande och hälsofrämjande har vi även tittat på det salutogena perspektivet och de konsekvenser det får beroende på vilket specialpedagogiskt perspektiv man har när man arbetar med elever i behov av stöd.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Hur människor lär och under vilka omständigheter kompetenser och färdigheter utvecklas är frågor som bearbetas inom bland annat inlärnings- och utvecklingspsykologi. Säljö (2010) utgår från Vygotskys idéer att lärande är en aspekt av mänsklig verksamhet. Varje samtal, handling eller händelse skapar möjligheter att människor erfar något man kommer att använda i framtiden. Säljö hävdar att skola och utbildning är viktiga för lärande, men inte begränsat till dessa miljöer. Många av de mest grundläggande insikter och färdigheter människan behöver erövrar i andra miljöer som inte i första hand har till syfte att förmedla kunskaper, ”lärande är en aspekt av all mänsklig verksamhet” (s. 13). Vidare menar Säljö att kunskaper ständigt förnyas och återskapas och lärande handlar i grunden om vad individer och grupper tar med sig från sociala situationer och använder sig av framtiden.

4.2 Kommunikation och samspel

Från att det lilla barnets allra första utveckling i huvudsak bestämts av biologiska faktorer övergår människans utveckling till att ske inom ramen för sociokulturella betingelser (Säljö, 2010). Människan föds som en kommunikativ varelse som är inriktad mot att samspela med andra, kommunikativa processer blir det centrala i lärande och utveckling. Säljö beskriver språket som en mekanism hos människan för att lagra kunskaper, insikter och förståelse. Denna utvecklingsbara och flexibla språkliga förmåga är unik hos människan. Förmågan att tolka händelser i begreppsliga termer, innebär att vi kan göra jämförelser och lära oss av de erfarenheter vi gör i olika situationer. I samspel, interaktion med andra våra medmänniskor pågår ett ständigt utbyte av information, kunskaper och färdigheter. Lärande och reproduktion av kunskap har under olika historiska epoker och varierande yttre omständigheter haft olika innebörd. Vad eller hur mycket vi ska lära oss förändras, men även sättet vi lär oss på är beroende av de kulturella omständigheter vi lever i. Författaren beskriver vidare att mentala processer inte existerar i sig själv utan relaterar alltid till de krav och möjligheter som omvärlden erbjuder. De sociokulturella förmågor man kan använda sig av i samspel med andra människor kan dock skilja sig åt från person till person. Enligt Säljö (2010) är en av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på människans tänkande och lärande intresset för hur individer och grupper tar till sig och använder fysiska och kognitiva resurser. Begreppet *mediering* är inom denna tradition ett mycket centralt antagande. Man använder sig av termerna redskap eller verktyg som har en speciell och teknisk betydelse och syftar på de resurser, både språkliga som fysiska som vi använder för att förstå, och agera i vår omvärld. Författaren uttrycker det som att redskapen *medierar* verkligheten för människor i konkreta verksamheter samt att människans viktigaste medierade redskap är de resurser som finns i språket. För att förstå lärande ur ett sociokulturellt perspektiv visar Säljö (2010) på en

indelning av språket i tre beståndsdelar. Språket har en utpekande, *indikativ* funktion, vilket innebär att vi kan peka ut och benämna saker och företeelser i vår omvärld. Men språket har även en *semiotisk* (semantisk) funktion. Detta innebär att språkliga uttryck inte enbart refererar till objekt eller en företeelse utan betecknar och signalerar även mening/innebörd. I språkliga framställningar finns underliggande värderingar, attityder och antaganden. Författaren visar på att en person av en grupp kan betraktas som landsfader eller krigshjälte medan en annan grupps definition av samma person kan vara krigsförbrytare. Säljö visar på den spänning som finns mellan den lexikala betydelsen av ord och den betydelse som ord och uttryck ges i en kommunikativ situation. Förutom de funktioner som finns i språkets indikativa och semiotiska möjligheter är en tredje aspekt språkets *retoriska* funktion. Genom kommunikation påverkar vi människor varandras omvärldsuppfattning. Vidare menar författaren att när språkets retoriska karaktär betonas ser man det som ett levande, meningsskapande redskap mellan människor som agerar i och genom språkliga aktiviteter. Genom att studera hur människor ger och tar mening i olika sociala praktiker kan vi förstå språkets retoriska möjligheter i mänskliga verksamheter.

4.3 Salutogent perspektiv

Aron Antonovsky utvecklade på 1960- och 70-talen begreppet ”*salutogenesis*” (refererad i Lundgren & Persson 2003, s.11). Det salutogena perspektivet försöker förstå varför människor kan behålla sin hälsa trots svår stress och andra påfrestande omständigheter. Centralt i Antonovskys teori är *Sense of coherence*, på svenska säger vi *Känsla av sammanhang* (KASAM), vilket utgör en stabiliserande och dynamisk upplevelse för individen av *begriplighet*, *hanterlighet* och *meningsfullhet*. Ett salutogent perspektiv fokuserar det friska, det som fungerar t.ex. en elevs styrkor. Det patogena perspektivet fokuserar motsatsen (Lundgren & Persson 2003). Partanen (2012) menar att Antonovskys hälsofrämjande tankar i hög grad kommunicerar med Vygotskys perspektiv där tänkande, språkets funktion och meningsskapande aktiviteter är grundstenar för utveckling och lärande.

4.4 Specialpedagogiska perspektiv

Ahlberg (2009) talar om hur olika perspektiv på specialpedagogik har identifierats under de senaste decennierna inom den specialpedagogiska forskningen. Genom att avgränsa och utforska olika problemområden inom arbetet med elever i behov av särskilt stöd framtonar olika perspektiv. Forskare har haft ett stort intresse för frågan om normalitet och avvikelse. Enligt Nilholm (2007) är perspektiv ”abstraktioner vars funktion är att underlätta en förståelse av ett forskningsområde” (s. 19). Perspektiven har utvecklats för att förstå och klargöra den problematik som uppstår i mötet mellan människors olika förutsättningar och de olika villkor som finns inom utbildning och skola. Vi kommer här i korthet redogöra för olika specialpedagogiska perspektiv.

Grundläggande i det *kompensatoriska perspektivet* är att individer är bärare av problem och att de skall kompenseras för sina svårigheter enligt Nilholm (2007). Inom detta perspektiv placeras individer i olika problemgrupper efter olika kategoriseringar. De förklaringsmodeller man använder är ofta utifrån en medicinsk eller psykologisk tradition och diagnostisering är centralt inom detta perspektiv. Utifrån den eller de konstaterande svårigheterna försöker man enligt Nilholm (2007) skapa pedagogiska metoder som kan kompensera problemen.

Det *kategoriska perspektivet* liknar det kompensatoriska på det planet att det problematiserar eleven. Utifrån ett kategoriskt perspektiv betraktas eleven utifrån ett normalitetstänkande.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) menar att svårigheter betraktas som effekter av låg begåvningsnivå eller andra hinder kopplade till individen. När man talar om eleven säger man, elever med svårigheter. Utifrån den enskilde individens begränsningar sätts särskilda åtgärder in. Det kategoriska perspektivet dominerar än idag trots att nationella styrdokument pekar mot en relationell förståelse av den problematik som är kopplad till specialpedagogik (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001). Det kompensatoriska perspektivet ställs mot det relationella perspektivet. I det *relationella perspektivet* på specialpedagogik blir interaktionen viktig. Man tittar på vad som sker i samspelet och interaktionen mellan olika aktörer. Inom detta perspektiv ser man interaktion med pedagogiken som en grundläggande förutsättning för att möta elevers behov (Emanuelsson et al 2001). Samspel med olika aktörer, val av pedagogik och verksamhetsmiljö påverkar eleven. Man talar här om elever i svårigheter. Ett relationellt perspektiv innebär även att förändringar i omgivningen förutsätts bidra till att elevens möjligheter att nå uppställda mål ökar.

Nilholm (2007) beskriver det kritiska perspektivet som framsprunget ur en kritik av det kompensatoriska perspektivet. Här vill man istället söka förklaringar till skolsvårigheter utanför individen, menar Nilholm. Skolan skall enligt detta perspektiv vara en god miljö för den mångfald av barn som representeras. Diagnostiseringens objektivitet ifrågasätts inom perspektivet och så även användbarheten av dessa. Förespråkare för detta perspektiv går till och med så långt att man säger att diagnostisering rent av kan vara till nackdel för individen, men till fördel för det reguljära skolsystemet, eftersom man inte behöver förändra detta då misslyckanden ses som en konsekvens av individuella brister. Inom detta perspektiv ser man på elevers olikheter som viktiga och de skall ses som resurser snarare än brister.

Enligt Nilholm (2007) skulle man kunna kalla dilemmaperspektivet för ett sociokulturellt perspektiv eftersom man är intresserad av hur dilemman tar sig uttryck under specifika sociokulturella förhållanden. Han försöker väva samman det sociokulturella synsättet med det synsätt som Dysons och Millawards (refererad i Nilholm, s. 2007) förespråkar och detta kallar han för dilemmaperspektivet. Detta perspektiv har vuxit fram ur en kritik av det kritiska perspektivet och det är också här som det har sin styrka. Det centrala antagandet är att moderna utbildningssystem står inför vissa grundläggande dilemman. "Dilemman är motsättningar som i egentlig mening inte går att lösa men som hela tiden pockar på ställningstaganden" (s. 61). Ett centralt dilemma som specialpedagogiken hanterar är liknande utbildning och elevers olikheter. Inom detta perspektiv tycker man att det är eftersträvänsvärt att se olikheter som viktiga resurser, liksom i det kritiska perspektivet, men här nöjer man sig med att eftersträva att se elever i termer av olikheter snarare än med brister. Nilholm påpekar att det inom varje utbildningssystem så värderas vissa förmågor och beteende olika och om bristen förläggs till individen så verkar de naturliga åtgärderna bli att man skall kompensera denna menar han. Enligt Nilholm leder en bristmodell och en individlokaliserad problematisering till att skolor framstår som en statisk miljö vilket i sin tur leder till att perspektivet i allt för liten utsträckning är kopplat till centrala pedagogiska frågeställningar.

Ytterligare ett perspektiv har genom reaktioner mot individfokuserade perspektiv vuxit fram. Det *kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP)* fokuserar på samspelet mellan individ och omgivning. KoRP har anknytning till det relationella perspektivet. KoRP har inte fokus mot individ eller miljö utan istället är utgångspunkten skolan som samhällelig institution, den sociala praktiken och individens förutsättningar och behov (Ahlberg, 2009). Detta specialpedagogiska perspektiv har framsprungit ur empiriska studier och det har sina rötter i den sociokulturella teoribildningen. Kommunikation, delaktighet och lärande är inom detta perspektiv starkt knutna till varandra. Centralt är att studera kommunikativa kontexter

och man strävar efter att analysera och belysa samspelets betydelse för den enskildes delaktighet och lärande. Ahlberg (2009) menar att de berörda aktörernas röster måste bli hörda för att möjliggöra en sådan analys och det metodologiska angreppssättet måste skapa förutsättningar för en variation av olika metoder, eftersom man inom KoRp vill rikta sin uppmärksamhet mot en sådan komplexitet.

Vilket perspektiv man väljer som utgångspunkt för specialpedagogik blir naturligtvis avgörande för hur man arbetar med elever i behov av stöd. Under de senaste decennierna har, enligt Nilholm (2007), det kategoriska perspektivet fått stark konkurrens av det relationella.

5. Tidigare forskning

Vi har tittat på Gunilla Guvås forskning om hur olika professioner ser på elevhälsans förebyggande och hälsofrämjande arbete. Eftersom vårt forskningsintresse ligger i linje med det som de studerat även om vi endast studerar en av yrkeskategorierna i den nya elevhälsan. Annan forskning och studier vi tagit del av handlar om idén om en skola för alla och positiv skolutveckling.

5.1 Hälsofrämjande och förebyggande arbete

Guvå (2009), utgår från fjorton fokusgruppsintervjuer med elevhälsans professioner, skolläkare, skolsköterskor, psykologer, kuratorer, specialpedagoger, rektorer samt lärare som elevhälsans samarbetspartners. Intervjuerna genomfördes innan den nya skollagen kom i bruk. Centrala resultat som framkom i studien var att på det retoriska planet beskrivs elevhälsoarbetet som generella och preventiva eller proaktiva hälsofrämjande insatser inriktade mot alla barn. I praktiken beskrivs arbetet mer handla om insatser kring enskilda barn som inte mår bra eller inte når kunskapsmålen. Man verkar vara överens om att arbetet skall utgå från ett salutogent relationellt perspektiv, men istället faller arbetet tillbaka till ett mer patogent perspektiv. I de här fallen problematiseras barnet och inte skolan och pedagogiken.

Enligt Guvå (2009) innebär *hälsofrämjande elevhälsoarbete* insatser för att skapa förutsättningar i organisationen för utveckling och lärande för både elever och personal. Dessa insatser kan vara på ledningsnivå och omfatta hela skolmiljön. Det ingår i det hälsofrämjande arbetet att utveckla vuxnas förhållningssätt och kompetens vilket hon menar kan ge förutsättningar för att hantera svårare situationer. Författaren menar att det är sannolikt att ett gott organisationsklimat kan minska behovet av resurskrävande individuella insatser som till exempel förebyggande insatser i form av antimobbingprogram med mera. Särskilda insatser på individnivå kan till exempel vara utarbetande av åtgärdsprogram i samarbete med lärare och arbetslag i syfte att undanröja hinder i barns utveckling och lärande samt att lärare och arbetslag ges stöd genom handledning och konsultation. En hälsofrämjande insats vad gäller läs- och skrivsvårigheter kan till exempel handla om att man ökar skolans kompetens på generell nivå för att främja alla barns läs- och skrivinläring.

Guvå (2009) anser att *förebyggande arbete* syftar till att motverka ohälsa genom att fokusera riskgrupper och riskbeteende. Behovet av förebyggande insatser innefattar insatser som gör det möjligt att tidigt identifiera och åtgärda beteendemönster som visat sig ha relevans för senare skolsvårigheter. Tidiga tecken på utanförskap är bland annat sen ankomst, ogiltig skolfrånvaro och normbrytande beteende i tidig ålder. Läs- och skrivsvårigheter har enligt Guvå visat sig ha ett högt samband med senare inlärningssvårigheter och här kan insatserna handla om att utveckla skolans kompetens inom läs- och skrivutveckling. Generella insatser på grupp- eller skolnivå handlar om tidig identifiering och upptäckt samt insatser då elever exempelvis uppvisar tidiga normbrytande beteende eller sen ankomst. När det handlar om de förebyggande insatserna så gäller det att balansera mellan tidig upptäckt av barns svårigheter och risk för problemfokusering som leder till dålig självkänsla och motivationsproblem.

Individinriktat elevhälsoarbete utifrån en patogen inriktning är enligt Guvå (2009) de utredningar som görs inför ett mottagande i särskolan av de elever som har begåvningsmässiga funktionsnedsättningar och som inte klarar av att nå skolans kunskapskrav. Guvå (2009) menar att individinriktade insatser utifrån ett salutogent perspektiv skall utgå från de teoretiska perspektiv på utveckling och lärande som läroplanen

bygger på, där barnets intressen och förutsättningar för att lyckas utgör grunden för lärande. Centralt för skolans lärare blir att arbeta för att väcka nyfikenhet och intresse hos eleverna och utveckla lärande relationer, som enligt Guvå är av avgörande betydelse för barns utveckling och lärande i skolan. Trots detta så är det viktigt att man inte bortser från barnets svårigheter, eftersom barn måste lära sig att hantera det de har svårt för och lärandet måste fokuseras på att bemästra dessa svårigheter. För att skolan skall kunna arbeta med individinriktade insatser utifrån en salutogen helhetssyn behöver elevhälsans professioner bli delaktiga i ett tidigt skede tillsammans med övrig personal på skolan. Tillsammans kan de olika professionerna inom skolan utreda vilket stöd som eleven i sitt lärande är i behov av. Lärarna kan i det pedagogiska arbetet konsultera och vid behov även handledas av skolans specialpedagoger. En av elevhälsans viktigaste uppgifter handlar enligt Guvå (2009) om att man i samarbete med lärare försöka förstå hur man hanterar elever i behov av särskilt stöd. Guvå skriver att det inte är ovanligt att elevhälsans professioner ofta problematiserar lärarna. Man har synpunkter på hur de skulle kunna göra och de uppfattas ofta ha behov av stöd och eller handledning. Elevhälsan behöver tala med lärarna istället för att tala om dem eller till dem menar Guvå, eftersom de är vägen till elevernas utveckling och lärande. Elevens relation till läraren är det som är mest avgörande för elevens framgång enligt många rapporter skriver Guvå.

5.2 Kartläggning av svenska skolors hälsofrämjandearbete 2009

2009 gjorde Nationellt centrum för främjande av god hälsa hos barn och ungdom (NCFF) en nationell kartläggning av svenska skolors hälsofrämjande arbete (Green, Tranquist & Eriksson 2009). Syftet var att kartlägga hur landsting och regioner arbetar med hälsofrämjande insatser riktade mot barn och ungdomar. NCFF använde sig av skolan som arena för sitt arbete. Man ville titta på faktorer för framgångsrika landsting, regioner och kommuner och om de upplevt några motsättningar i det hälsofrämjande arbetet. Data samlades in genom telefonintervjuer som metod med personer som uppgavs vara delaktiga i ett regionalt kontaktnät för hälsofrämjande skola. Resultat från studien visar att skolmiljön i vid bemärkelse, både den psykiska och den fysiska, spelar en central roll. Stor betydelse för elevernas förmåga att utveckla ett socialt och emotionellt lärande har en skolmiljö som präglas av omsorg genom respektfulla och stödjande relationer och gemensamma värderingar. Enligt respondenternas utsagor betraktas hälsofrämjande skolutveckling som en process och ett arbete som bygger på ett salutogent och holistiskt synsätt och ett arbete som ständigt måste underhållas och utvecklas. Framgångsrika landsting och regioner menar att en väl fungerande organisation med tydlig ansvarsfördelning, förankring i alla led samt en gemensam värdegrund och en kultur som alla ställer sig bakom är de mest centrala orsakerna till positiva resultat. Kommuner och skolor anger att stabila och tydliga organisationer, strukturer för verksamheten samt styrdokument som ger arbetet dess rätta legitimitet som centrala orsaker till sina goda resultat. De framhåller även ledarskapets beskaffenhet som en avgörande faktor för framgång samt att kommun och skola bör ha bra relationer till varandra och vara samorganiserade. För att arbetet skall bli mer uthålligt bör det finnas en stark förankring i organisationen. De motsättningar man känt av är begränsade ekonomiska förutsättningar som kan orsaka att skolor tvingas prioritera bort sådant som inte är lagstadgat.

5.3 Specialpedagogisk praktik och idén om en skola för alla

Gerrbo (2012) har i sin studie analyserat och försökt förstå och beskriva bland annat specialpedagogisk praktik och idén om en skola för alla. Empirin har samlats in på några utvalda grundskolor. För att uppnå syftet har lärares, specialpedagogers och skolledares "specialpedagogiska berättelser" (s.27) vad gäller deras vardagliga arbete kring elever i behov av särskilt stöd, transkriberats och analyserats. Gerrbo fann att mycket av den skolproblematik

som berättats om hade sitt ursprung i vardagliga nästan institutionaliserade fenomen i skolan. De vardagsfenomen som verkar utgöra något av kritiska företeelser eller särskilda riskmoment ur specialpedagogiskt avseende sammanfattas i resultatet av studien. Raster, vikarier eller lärarbyten, rutin- eller schemabrytande verksamhet, elevaktivt arbetssätt (där lärarens inblandning och ledning är mindre tydlig), förflyttningar och studieövergångar. Dessa vardagliga företeelser i skolan kan, enligt det Gerrbo fann i sin studie, äventyra verkan av specialpedagogiska insatser och åtgärdsprogram. De flesta av dessa företeelser ger ökad rörlighet och även rörlighet, otydligare strukturer, alltför och ofta plötsliga interaktioner. En första och övergripande slutsats som kan dras av studien menar Gerrbo är, att den största utmaningen i den specialpedagogiska organiseringen verkar vara situationer som präglas av sociala skolsvårigheter. Han hävdar att detta bör uppmärksammas med tanke på att tidig bedömning och betygsättning av elever under senare år framhållits som en huvudsaklig lösning på dagens skolproblematik. Gerrbo redovisar vikten av, att utöver den givna specialpedagogiska verksamheten, ha beredskap och flexibilitet för hastigt påkomna situationer som kräver en lösning för stunden, som inte var tänkt från början. Vidare talar Gerrbo om nära lärarskap, stunder i avskildhet lärare-elev för att bygga upp ett förtroende och göra sig själv till delaktig i elevens situation. Han hävdar att ”utan detta nära lärarskap, som jag valt att kalla det, verkar i vissa fall inget kunna vinnas” (s. 270).

5.4 Positiv skolutveckling

Persson och Persson (2012) genomförde under läsåret 2010-2011 en studie av det systematiska förändringsarbete som bedrivits i Essunga kommun. De har tittat på hur man lyckades vända en kommunalt negativ skolutveckling till att bli en kommun som ligger i tätposition bland landets skolor vad gäller elevers resultat och betyg. Studien grundar sig på en kvalitativ metod av intervjuer med ansvariga nyckelpersoner i projektet så som personer inom kommunen, lärare, specialpedagoger, föräldrar och elever. De genomförde även ett stort antal klassrumsobservationer och relevanta dokument granskades. Forskarna hade även tillgång till de anteckningar och loggböcker som förts, främst av den ansvarige specialpedagogen. Studiens mest centrala resultat är att orsakerna till framgångarna i Essunga var konsekvent arbete med att bygga ett vetenskapligt förhållningssätt. I kommunen skapade man själva en pedagogisk kunskapsbas med relevant forskningslitteratur som grund. Tid avsattes för litteraturseminarier och diskussioner vilket lyftes fram som viktiga i förändringsarbetet. Andra faktorer som även lyfts fram är kartläggning av den pedagogiska verksamheten så som undervisning, förutsättningar för lärande, särskilda undervisningsgrupper, elevernas måluppfyllelse, analys över elevsammansättningen, undervisning av svenska som andraspråk. Ett inkluderande arbetssätt och hög ämnesteoritisk och ämnesdidaktisk kompetens kompletterad av specialpedagogisk kompetens samt ledarskapets betydelse är ytterligare faktorer som lyfts fram av Persson och Persson i Essunga kommuns positiva förändringsarbete.

5.5 Synligt lärande

Hatti, professor från Nya Zeeland, var 2009 klar med sin metametastudie Visible learning. Hatti (2009) har tittat på vad som påverkar elevers skolresultat med hjälp av mer än 50 000 studier av över 80 miljoner elever i fler än 800 metaanalyser. Rapporten har ofta diskuterats och citerats i Sverige den senaste tiden. Hatti pekar på förutsättningar som kan skapa utbildning av yppersta kvalitet. Det mest centrala resultatet visar att lärare är den absolut viktigaste faktorn för elevers skolprestationer. Det som påverkar eleverna positivt är om lärarna är instruktiva, omhändertagande, aktivt och passionerat engagerade i undervisningen. En bra lärare måste bygga förtroendefulla relationer, ha förmåga att känna empati och att

lyssna. Elevernas förtroende för läraren skapar trygghet i klassrummet och eleverna måste bli bemötta på den nivå de befinner sig samt få regelbunden och framåtsyftande återkoppling. En tydlig och strukturerad undervisning med synliggjorda mål liksom omfattande och relevant stöd till elever med inlärningsvårigheter är andra viktiga påverkansfaktorer. Skolledare och lärare behöver skapa skolor, personalrum och klassrumsmiljöer där misstag välkomnas som en möjlighet för lärande, och där deltagarna kan känna trygghet i att lära. Det är viktigt att man har insatser som reducerar störande beteenden i klassrummet så att arbetsro skapas, menar Hatti.

6. Metod

I studien undersöker vi hur specialpedagoger ser på det skärpta uppdraget för elevhälsans personal vad gäller förebyggande och hälsofrämjande insatser. Stukát (2005) menar att huvuduppgiften för den kvalitativa forskningen är att tolka och förstå de resultat som framkommit, till skillnad mot den kvantitativa forskningen då man undersöker hur många, hur mycket och generaliserar det som framkommit i studien. Då syftet med studien är att undersöka specialpedagogers uppfattningar och resonemang om förebyggande och hälsofrämjande arbete i specialpedagogisk praktik blir valet av metod av kvalitativ karaktär.

Enligt Kvale (1997) kan kvalitativa intervjuer användas för att undersöka människors uppfattningar, erfarenheter, tankar och åsikter. Kvalitativa intervjuer används ofta i marknadsundersökningar för att man skall kunna förutsäga eller kontrollera konsumenternas beteende. Inom konsumentforskning kan man genom detta sätt att göra intervjuer tränga under ytan hos konsumenterna och få fram de mer fördolda och symboliska innebörderna. Dessa intervjuer har kallats för djupintervjuer, motivintervjuer och fokuserande intervjuer. Stukát (2005) skriver att olika slags öppna intervjuer och ostrukturerade observationer är vanliga i det kvalitativa synsättet. Enligt Patel och Davidsson (2003) är syftet med en kvalitativ intervju att försöka upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenhet hos något. Det kan vara den intervjuades erfarenheter eller uppfattningar om ett fenomen. Både intervjuaren och intervjupersonen är medskapare i en kvalitativ intervju. Wibeck (2011) beskriver fokusgruppsintervjuer som en typ av gruppintervjuer i syfte att vaska fram datamaterial för forskningsändamål. Genom diskussion och gruppinteraktion runt ett ämne som bestäms av forskaren samlas data in. När man använder gruppintervjuer kan de åsikter som framförs i gruppen under diskussionens gång prövas och omformuleras och nya idéer kan uttryckas och formas under samtalets gång.

6.1 Fokusgruppsintervju

Syftet med undersökningen är att ta del av hur specialpedagoger är talar om ämnet, vilka åsikter, tankar och idéer som kommer fram samt hur gruppen gemensamt skapar mening åt begreppen hälsofrämjande och förebyggande. Det har framhållits att fokusgrupper är en bra metod för att studera hur människor gemensamt skapar mening åt de fenomen som diskuteras (Wibeck, 2011). Metoden kan användas för att dels studera innehåll, det vill säga gruppmedlemmarnas åsikter, idéer, uppfattningar, argument och tankar, dels för att studera själva interaktionen. Metoden har fördelen att deltagarna kan ställa frågor till varandra och gemensamt kan de utveckla sina tankegångar runt de fokusfrågor vi ställer. Samtalet i en fokusgrupp får ofta karaktären av ett argumenterande samtal, menar författaren. Metoden gör det möjligt för intervjupersonerna att samtala om ett ämne med egna ord och förutom de gruppdynamiska aspekterna kan det komma fram en bredare skala av idéer i en fokusgruppsintervju än vid enskilda intervjuer.

I enlighet med en sociokulturell ansats, då lärande sker i samspel med andra, och eftersom vi ville få fram så många olika infallsvinklar som möjligt under vårt samtal valde vi att använda oss av fokusgrupper. Vi anser att fokusgruppsintervjuer ger oss mer information kring ämnet än vad enskilda intervjuer hade gjort, eftersom när deltagarna i fokusgrupper interagerar med varandra bryts uppfattningar och tankar mot varandra och i samtalet modifieras åsikter och ny kunskap bildas (Wibeck, 2011). När data från fokusgrupper analyseras kan forskaren studera den sociala interaktionen och hur gruppmedlemmarna resonerar sig fram till en gemensam syn på ämnet eller om de inte är överens. Wibeck menar att fokusgrupper många gånger fungerar bäst när deltagarna får diskutera fritt, men att moderatören (samtalsledaren) ska ha

beredskap för att kunna gå in och leda tillbaka gruppen om de kommer ifrån ämnet. Wibeck anser att man utifrån forskningsfrågan väljer en mer eller mindre strukturerad form av fokusgrupp. En halvstrukturerad fokusgruppsintervju innebär att gruppmedlemmarna i stor utsträckning får tala med varandra utan allt för stor inblandning av moderatorn. Moderators roll är då att introducera ämnet, ingripa exempelvis om det finns någon i gruppen som tar över diskussionen eller om deltagarna börjar tala om annat än det som är tänkt. Moderators roll är också att studera interaktionen och samtalet i gruppen. Moderatoren kan få hjälp av en observatör. Observatören kan ha ansvar för det tekniska om man spelar in samtalet, studera interaktionen i gruppen och att anteckna betydelsefulla saker under samtalets gång.

6.2 Urval

Det finns olika teorier om hur stor en fokusgrupp bör vara, men mycket talar enligt Wibeck (2011) för att gruppen inte skall vara för stor. Det kan vara svårt att behålla allas uppmärksamhet om gruppen består av mer än fyra personer. Detta beror på att i en liten grupp får varje deltagare stor del av utrymmet. Ju fler deltagare som finns i gruppen desto mindre inflytande får varje person. En lämplig blandning av personer är viktigt för att en fokusgrupp skall fungera så bra som möjligt.

Via Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) har vi kontakt med ett nätverk i västra Sverige. Nätverket har till syfte att specialpedagoger ska kunna utbyta kunskap och erfarenheter med andra inom samma profession och bygger på frivillighet. Vid sammansättning av de två fokusgrupperna var ambitionen att få en stor spridning av specialpedagogernas behörighet och skolor. När vi rekryterade medlemmar till gruppen ville vi få med personer som arbetade inom förskola, grundskola och upp till gymnasiet. Ett missivbrev skrevs och skickades ut till de som brukade delta i det specialpedagogiska nätverket. Vid ett första utskick av missivbrevet fick vi inget svar från någon av specialpedagogerna. Efter ytterligare ett utskick svarade tio personer att de var villiga att delta i vår undersökning. Wibeck menar att ett lämpligt deltagarantal inte är färre än fyra och inte fler än sex i fokusgruppen. Slutligen bestod den ena gruppen av fem deltagare och den andra gruppen av fyra deltagare eftersom en blev sjuk. Tre av dessa specialpedagoger arbetade inom förskolan, fem av dem på en F-6 skola, en på högstadiet och en på gymnasiet. Vårt mål med fokusgruppsintervjuerna var att sträva efter en fri diskussion så mycket som möjligt då det huvudsakliga målet vara att studera samtalen och interaktionen i grupperna.

6.3 Genomförande av fokusgruppsintervjuer

Vi deltog båda två vid intervjuerna, en som moderator och en som observatör. För att öka reliabiliteten intogs samma position under båda fokusgruppsintervjuerna. Samtalen dokumenterades med ljudinspelningar. För att undvika svårigheter med att hålla isär vem det var som talade gjorde observatören anteckningar under samtalet gång både vem som sade vad, och inslag av icke-verbal kommunikation. Observatören hade även till uppgift att sköta tekniken. Hur deltagarna uppfattade att båda var med under fokusgruppsintervjuerna kan vi inte uttala oss om. Vår närvaro kan ha påverkat deltagarna och deras diskussioner då det innebär en ojämlik relation – forskare och deltagare. Samtalen i fokusgrupperna styrdes upp av tre frågor som ställdes till deltagarna. Inledningsvis ombads de beskriva sitt uppdrag. Efter detta diskuterades vad skrivningen i den nya skollagen (2010:800), om elevhälsans skärpta uppdrag mot att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande, innebär för dem och för deras praktik. Den avslutande frågan handlade om specialpedagogernas visioner kring hur deras uppdrag skulle kunna se ut. Frågeställningarna besvarades men under fokusgruppsintervjun framkom även andra ämnen som vi tog med i vår analys; hur

specialpedagogerna diskuterade innebörden i begreppen främja och förebygga samt komplexiteten i deras uppdrag. Efter sessionerna samtalade vi med varandra om hur vi hade upplevt samtalen.

6.4 Bearbetning och analys av datamaterialet

Den första gruppen med fyra medlemmar varade i mer än 90 minuter och diskussionen var många gånger intensiv. I den andra gruppen varade samtalet i drygt 60 minuter och samtalet fördes fram i ett lugnare tempo.

Wibeck (2011) menar att fokusgruppsmetodiken är stadd i utveckling och att det finns ett flertal analytiska angreppssätt som kan användas. Varje forskare har på egen hand frihet att upptäcka, utprova och förbättra metoder. Vårt syfte med intervjuerna var att komma åt interaktionen mellan deltagarna och de innehållsliga aspekterna i samtalen. Wibeck anser att målet med analysen är att upplysa människor om det de inte tidigare visste och att öka förståelsens nivå. Analysen skall även hjälpa oss att kunna dra slutsatser som har ett tydligt stöd i den data som samlats in. Arbetet med analysen förutsätter en disciplinerad process i systematiska steg. Analysen av fokusgruppsdata handlar om att koda materialet och dela in det i enheter för att söka efter mönster och trender. Enligt Wibeck fortsätter arbetet med materialet i en beskrivande analys av resultatet. Deltagarnas uttalanden sammanfattas och illustreras genom att utdrag från dialoger presenteras i resultatet. Vi har valt att analysera materialet i ytterligare ett steg, det Wibeck kallar tolkning. I motsats till en deskriptiv analys, en summering, syftar en tolkande analys till en ökad förståelse av ett fenomen. Detta innebär att det inte finns klara gränser mellan beskrivning och analys. När resultatet presenteras strävar vi efter att visa på vad som är beskrivning och vad som är vår tolkande analys.

Båda fokusgruppsintervjuerna genomfördes under samma dag. Efter varje tillfälle sammanfattade vi det som deltagarna hade samtalat om, även känslan av interaktionen i grupperna diskuterades och skrevs ner för att användas i analysen. Vi enades om gemensamma frågor och att se likheter och skillnader i gruppernas diskussioner. Förutom att vi tittade på hur interaktionen såg ut i de båda grupperna intresserade vi oss även för hur specialpedagogerna uttryckte sig och lade fram sina åsikter. När vi transkriberade materialet förhöll vi oss till Wibeck (2011) som menar att det alltid är bra att göra fullständiga transkriberingar av diskussionerna samt att vara öppen för olika analysingångar. Detta medför dock en ökad komplexitet. Vi delade upp de två inspelningarna mellan oss för transkribering. När detta arbete var klart läste vi igenom vår egen och varandras transkribering. Därefter diskuterade vi de enskilda transkriptionerna och delade in materialet i olika teman som uppstod när vi såg gemensamma nämnare i de båda grupperna. De teman som utkristalliserade sig var dessa tre: 1. Specialpedagoger kommunicerar begreppen förebyggande och hälsofrämjande 2. Faktorer som komplicerar ett förebyggande och hälsofrämjande förhållningssätt, 3. Att kommunicera förbättringsområden inom det förebyggande och hälsofrämjande arbetet

Som vägledning i vår analys använder vi oss utav frågeställningarna i vårt syfte:

- ⤴ Hur ser specialpedagogernas föreställningar och värderingar ut kring förebyggande och hälsofrämjande arbete?
- ⤴ Hur uttrycker man åsikter och idéer om uppdraget, elever, lärare, kollegor och organisation?
- ⤴ Hur kommer specialpedagogerna fram till ett sätt att beskriva och förstå hälsofrämjande och förebyggande arbete?

6.5 Undersökningens trovärdighet

6.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet innebär att flera forskare, oberoende av varandra och av tid ska kunna komma fram till samma resultat när de använder samma material. Eftersom vi är två stycken som skriver detta arbete kan vi kontrollera varandra i analysen så att man kan härleda varje tema tillbaka till sin källa, vilket enligt Wibeck (2011) ökar reliabiliteten. Ytterligare en aspekt på reliabiliteten i vår undersökning är att vi båda var med vid varje intervjutillfälle och våra roller var samma under båda tillfällena. Vi har haft olika uppgifter, observatörsrollen och moderatorn, vilka kompletterade varandra. Observatören kunde förutom att spela in och sköta tekniken anteckna vad deltagarna sa och hur deltagarna interagerade under samtalsgången. Efter varje tillfälle tog vi oss tid att samtala med varandra om vad vi hade upplevt och hört under intervjuerna. Förutom att vi båda skrev ned våra upplevelser av gruppdiskussionerna, sammanfattade vi det viktigaste som kom upp i diskussionerna.

6.5.2 Validitet

Validiteten har att göra med hur man tolkar det som observerats. Wibeck (2011) menar att "...det handlar om att kalla saker för dess rätta namn och att verkligen studera det man sagt att man ska studera" (s. 144). Det finns en diskussion huruvida man skall använda ordet validitet, kanske bör man istället använda sig av ordet trovärdighet, menar Wibeck. En fara för trovärdigheten i fokusgruppsintervjuer är om deltagarna inte säger vad de tycker och tänker på grund av gruppsympati eller om de av någon annan orsak inte vågar stå för vad de tycker. Det finns även en risk att deltagarna kan överdriva för att göra intryck eller att de försöker övertyga de andra deltagarna om en åsikt. Det kan också vara så att man utelämnar åsikter som inte är socialt passande eller att de av rädsla och artighet avstår att tala om något som kan upplevas som känsligt. Wibeck menar dock att allt detta kan ses som ett resultat i sig, men det beror på hur forskningsfrågan ser ut. För att göra det så bekvämt och avslappnat som möjligt för deltagarna bestämde vi att båda intervjuerna skulle göras samma dag hemma hos en av oss. Den första på förmiddagen och den andra på eftermiddagen. Mellan intervjuerna bjöds deltagarna på lunch som ett tack för att de ställt upp på våra fokusgruppsintervjuer. Wibeck (2011) menar att om deltagarna känner sig trygga och bekväma i situationen ökar validiteten. Vi är medvetna om vårt val av plats för intervjuer kan ha påverkat deltagarna negativt. Genom valet att utföra intervjuerna hemma hos en av oss samt att vi bjöd dem på lunch kan ha gjort det svårare för deltagarna att hoppa av under intervjun på grund av tacksamhet samt att deltagarna dessutom kan upplevt att vi haft ett överläge i och med detta. Specialpedagogerna visade dock ett öppet intresse för vår forskningsfråga och uttryckte att de uppskattade att samtala om dessa frågor som de konfronteras med i sitt yrkesutövande. Även det omfattande materialet vi fick ut från våra två fokusgruppsintervjuer tolkar vi som att förhållandena runt om intervjutillfällena inte varit till någon stor nackdel för deltagarna. Materialet ger även uttryck för att pedagogerna oftast förhållit sig till ämnena i samtalet på ett balanserat och trovärdigt sätt.

6.5.3 Generaliserbarhet

Fokusgruppen ger enligt Wibeck (2011) möjlighet till ett litet antal människor att uttala sig. Den säger något om implicita antaganden, underliggande värderingar eller premisser som interaktionen utgår ifrån. Att använda sig av fokusgrupper skulle bidra till en djupare förståelse av hur specialpedagoger uppfattar och resonerar om det ämnesområde som vår studie avser. Med tanke på att gruppintervjuerna endast omfattar nio deltagare kan inte vårt

urval sägas vara representativt. De som deltagit i studien är specialpedagoger som av eget intresse, frivilligt sökt sig ett nätverk och de har ett förhållningssätt som profession. Vi menar att även om vårt resultat inte kan sägas vara generaliserbart, kan det vara av intresse och i viss mån gälla för andra liknande sammanhang, i vilka man kan relatera till det studien kommit fram till (Stukát, 2005).

7. Etiska aspekter

7.1 Riktlinjer från Vetenskapsrådet

Informationskravet innebär att vi som forskare skall informera de av forskningen berörda deltagarna om syftet för forskningen. Detta har gjorts genom de missivbrev som skickades ut till deltagarna inför studien. Vid själva intervjutillfället upprepade vi syftet med studien och i vilken omfattning resultatet skulle presenteras.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna i en undersökning själva avgör om de vill vara med eller inte och på vilka villkor de deltar. Deltagarna har även rätt att avbryta sin medverkan närhelst de önskar. Genom att de som var intresserade av vår undersökning tog kontakt med oss menar vi att det har varit frivilligt att delta. Alla deltagare var över 18 år.

Konfidentialitetskravet betonar att uppgifter om alla som deltar i en undersökning skall ges största möjliga konfidentialitet. Uppgifter om personerna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Alla uppgifter där det finns möjlighet att identifiera personer som deltagit i undersökningen skall lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att man inte kan identifiera de deltagarna. Det skall inte vara möjligt för någon utomstående att komma åt uppgifterna. Vi försäkrade oss om att deltagarna i grupperna inte tänkte lämna ut känsliga uppgifter om de övriga medlemmarna. Fokusgruppsintervjuerna spelades in och sparas i ett låst skåp. För att inte röja deltagarnas identitet gavs deltagarna vid transkriberingarna en bokstav, A-E samt gruppens nummer 1-2, istället för sitt eget namn.

Nyttjandekravet innebär att uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Deltagarna i studien har informerats om att studien ingår i vår utbildning och beskrivit att den kommer att finnas i universitetets databas. På grund av att vi inte samlat in några personuppgifter på deltagarna i vår studie och i transkribering av fokusgrupperna endast använder bokstav och gruppnummer, menar vi att det inte finns möjlighet att identifiera deltagarna av någon utomstående part.

7.2 Tillämpning av etikreglerna i fokusgruppsintervjuer

Wibeck (2011) menar att fokusgruppsintervjuer kan vara mer etiskt försvarbara än intervjuer, som i högre grad styrs av strukturerade frågor, eftersom människor som deltar i en fokusgruppsdiskussion får komma till tals på villkor som i högre grad är deras egna. Deltagaren kan avstå från att uttala sig om samtalet kommer in på områden som upplevs som känsliga. Gruppdeltagarna måste kunna lita på att konfidentialiteten kan upprätthållas. Fullständig anonymitet kan vara svårt att utlova, men konfidentialitetskravet kan man ändå uppnå genom att den information som gör det möjligt att identifiera deltagarna samlas in och sparas men kommer att skyddas noggrant. Det kanske största etiska problemet med fokusgruppsintervjuer kan vara att det är svårt för moderatören att fullständigt kunna garantera att deltagarna inte sprider information om andra personer som varit med i intervjun. I inledningen av varje fokusgruppsintervju passade vi på att informera deltagarna om detta dilemma.

8. Resultat

8.1 Specialpedagoger kommunicerar begreppen förebyggande och hälsofrämjande

Under fokusgruppsintervjuns gång fick specialpedagogerna uppmaningen att beskriva hur de tänker kring det specialpedagogiska uppdraget som nu främst skall vara förebyggande och hälsofrämjande. Specialpedagogerna diskuterar begreppen och deras innebörd och betydelse. Här har vi valt ut längre citat för att visa på hur pedagogerna skapar mening. I metoddelen beskriver vi det Wibeck (2011) kallar tolkande analys. När resultatet presenteras, kommenterar vi då en tolkande analys görs, utifrån samtalet.

Exempel 1

C1: *Men orden är ju ganska i sig spännande. Vad är främja och vad är förebyggande ska man bara diskutera dom orden?*

D1: *Jag tänker, ja det ingår ju i likabehandlingsplanen på förebygga tänker jag. Egentligen är ju det ett lite negativt ord tänker jag. Asså inte negativt, inte ett negativt ord men om man ska förebygga nåt måste man ju ha hittat ett bekymmer först.*

D1: *Främja är ju mer ett positivt ord, (mmm, ja) ...att se det friska...(B1:ja)... förebyggande är ju mer, men ja, vi har hittat det, kartlagt å..., detta är ett bekymmer, vi har hittat det, nånting som inte är bra hur ska vi kunna göra det bättre liksom? (mmm) Så egentligen tycker jag att det är lite konstigt att man använt förebygga som ord som faktiskt.*

C1: *Ja, just det och förebyggande insatser bygger ju alltid på att man har kartlagt områden som inte funkar*

B1: *Ja, just det! Jag köper, jag borde, jag har inte tänkt på, det är kul å vrida på orden.... så har man inte tänkt och så... men... det där med ord asså, "Jag har sett en sak här å, som måste åtgärdas (D1: mmm)...då kan jag inte förebygga den längre...(D1: nä, nä)...förebyggande bygger mer på nåt sorts erfarenhetsbaserat att många elever kanske blir... (C1: undanröja...) ...ja lite, precis undanröja men vad ska jag få in främja då, he, he...det är om man ser saker som är bara sen vet man...*

D1: *Jag hittade på skol..., skol... jag vet inte var jag hittade det...*

C1: *Har du hittat den där?*

D1: *Ja, men asså det var faktiskt från skolverket.*

C1: *Det var skolverket, det var ju en person som hade gjort ett arbete där å...*

D1: *Nä, det var inte, det är inte därifrån, man menar så här att "främja, varför mår vi bra?, förebygga, varför mår vi dåligt?"*

B1: *Ja, just det*

D1: *"främja det är se det friska, förebygga det sjuka"*

B1: *Ja det kan jag köpa*

D1: *"främja lust, förebygga olust, främja helhet, förebygga delar..."*

B1: *Ja det kan jag tänka just att man vet av erfarenhet att här ofta...*

B1: *Främja måste då kanske på nåt vis vara då att arbeta med hur eleverna möter varandra?*

D1: *Jag tror, bemötande är nog rätt ord där (mmm)*

B1: *Ja, jag tänker så, främjande blir att jobba med bemötande (D1: mmm, i alla lägen)... förebygga vi måste stoppa in en person som är där så att det inte händer något.*

Exemplet visar hur argumentationen om vad de två begreppen står för växer fram i samspelet mellan deltagarna i fokusgrupp 1. C1 och D1 har förberett sig genom att söka på skolverkets hemsida efter begreppen. Specialpedagogerna talar om likabehandlingsplanen och att man

måste kartlägga innan man kan börja arbeta förebyggande. Specialpedagogerna diskuterar sig fram till att förebyggande handlar om att det är något som måste åtgärdas. Vår tolkning av samtalet är att de diskuterar sig fram genom att komma med olika påståenden som antingen bekräftas eller förkastas av de andra deltagarna. Genom denna reflekterande kommunikation skapar specialpedagogerna mening i begreppen förebyggande och hälsofrämjande. Vår upplevelse är att diskussionen för det mesta är avslappnad, samtidigt som deltagarna är engagerade. B1 har förberett sig inför diskussionen genom att söka hitta förståelse för begreppen så som C1 och D1 gjort men diskuterar ändå begreppen. B1 säger att han inte har tänkt så mycket på det skärpta uppdraget i och med den nya skollagen. Genom dialogen skapar B1 mening för sig själv i de olika begreppen. Hans påståenden liknar frågor som ger jakande svar från de andra specialpedagogerna. Sättet som specialpedagogen svarar på de andra specialpedagogernas jakande svar, "Ja jag tänker så...", kan tolkas som ett tecken på att man inte vill dölja sin okunnighet. Specialpedagogerna i grupp 1 diskuterar de olika begreppen och de uttrycker att förebygga som ord låter mer negativt än främja som låter mer positivt. I fokusgruppsintervju 1 diskuterar specialpedagogerna fram betydelsen av förebyggande arbete utifrån vad främst en av specialpedagogerna säger. I fokusgrupp 1 säger en av specialpedagogerna att om man ska förebygga något så måste det finnas något som kan göras bättre och de andra håller med. Specialpedagogerna knyter an till erfarenheter av att ha skrivit likabehandlingsplaner. När de definierar begreppet främjande citerar en av specialpedagogerna information hon hämtat från skolverkets hemsida. Vi tolkar citeringen dels som ett sätt att skaffa sig allierade som stödjer talarens ståndpunkt dels som ett tecken på att specialpedagogen vill säga det rätta och att de är osäkra på vad detta begrepp egentligen betyder. Specialpedagogerna i grupp 1 ger intryck av att vara medvetna om elevhälsans skärpta uppdrag. Det förebyggande arbetet känns igen genom likabehandlingsplanen. De definierar främjande arbete som framförallt bemötande. Man har svårigheter med att definiera begreppen, mening i begreppen skapas i och med samtalet. Främjande arbete är svårast att definiera, man kommer under samtalets gång fram till att det måste handla om bemötande. Det kan vara så att det främjande arbetet ännu inte kommit igång ute i specialpedagogernas verksamheter. Det främjande arbetet, om det sker, tycks oreflekterat.

Även grupp 2 diskuterar begreppen förebyggande och hälsofrämjande och deras innebörd. Under samtalets gång skapas mening i framförallt begreppet förebyggande. I denna grupp talar man om tidigt stöd och bygga beredskap för att ta bort hindren.

Exempel 2

C2: De här orden förebygga och hälsofrämjande vad tänker ni om dem?

A2: ... så bra om förebyggande.

C2: ...det har ju forskats mycket om... att man ser att det är så viktigt. En frustration då att vi inte sätter in mer stöd, miljö, pedagoger och alltsammans i den där åldern 3 år. Men hälsofrämjande kanske var lite nytt för mig. Men barn har ju rätt att ha det bra när de är i skolan.

C2: Det finns ju så mycket jag tycker om det här ordet förebygga. Jag har funderat att bygga nånting före vad är det egentligen? Men allt syftar ju på egentligen att vi bygger en beredskap av kunskap och bygger upp det vi behöver, antingen att samtala om eller vad är det vi behöver ligga steget före även om vi tycker att vi ligger steget före så måste vi ha en föreställning om vad är det vi ska göra för att kunna undanröja de här hindren. Kanske den här gruppen elever eller det enskilda barnet, svårigheter som föräldrar bär på eller organisatoriska knasigheter eller vad det nu kan vara så att bygga upp en beredskap och kunskap så att det blir stabilt.

Samtalet i grupp 2 ser annorlunda ut. Specialpedagogerna i den här gruppen är mer kontrollerade och eftertänksamma innan de talar. Specialpedagogerna i grupp 2 lyssnar färdigt på varandra, låter var och en prata till punkt innan någon annan börjar prata. Vi tolkar att deras sätt att tala med varandra till viss del är ett tecken på osäkerhet och att de väljer att lyssna in de andra innan de själva säger något för att de vill säga det rätta. Utifrån det specialpedagogerna i grupp 2 säger i intervjun tolkar vi det som att ingen av specialpedagogerna har förberett sig innan samtalet med att ta reda på begreppens betydelse. I grupp 2 anser specialpedagogerna att det skärpta uppdraget för elevhälsan är bra eftersom *"barn har rätt att ha det bra när de är i skolan"* C2 är den som försöker definiera begreppets betydelse och gör detta på ett självklart sätt och hon uttrycker sig som att hon vet vad det handlar om. Vi tolkar att det självklara sättet som C2 uttrycker sig på och interaktionen i gruppen är sådan att de andra deltagarna finner sig i hennes förklaring utan att komma med egna antaganden eller förklaringar. Detta kan också vara en av orsakerna till att samtalet till största delen hamnar på det förebyggande arbetet. Grupp 2 samtalar inte direkt om främjande, vilket kan vara ett tecken på en osäkerhet att kunna definiera detta begrepp. En av medlemmarna i gruppen säger ju rent ut att *"det var nytt för mig"*. De ser det förebyggande arbetet som det mest positiva utav de båda begreppen vilket gör att deras samtal rör sig främst kring det begreppet och dess innebörd. Specialpedagogerna i grupp 2 säger att förebyggande handlar om tidiga insatser och de uttrycker en frustration över att det inte ser ut så i verkligheten. De definierar förebyggande arbete som något man skall bygga beredskap för, att ligga steget före för att kunna undanröja hinder. Förebyggande arbete kan riktas mot en elev, en grupp elever och fel i organisationen. Vi tycker att även detta samtal förmedlar känslan av att specialpedagogerna är relativt osäkra på begreppens innebörder. Detta beror dels på sättet de för diskussionen framåt, de är behärskade och lyssnar framförallt på det som C2 säger om begreppen. Detta kan tolkas som artighet eller att de känner sig obekväma i situationen. Det kan också tolkas som osäkerhet inför begreppen och det förnyade uppdraget. Då ingen av de andra specialpedagogerna kommer med någon annan åsikt, kommentar eller fråga och eftersom de ger C2 relativt stor plats i samtalet får vi intrycket av att de är osäkra och att de vill eventuellt vill dölja detta för varandra.

8.2 Faktorer som komplicerar ett förebyggande och hälsofrämjande förhållningssätt

Återkommande under samtalens gång uttrycker specialpedagogerna i båda grupperna faktorer som har en negativ inverkan för att arbeta alltmer förebyggande och hälsofrämjande. Detta redovisar vi under rubrikerna Pedagogers förhållningssätt, Pedagogers stress och Mandat.

8.2.1 Pedagogers förhållningssätt

I inledningen av intervjun bad vi specialpedagogerna att beskriva hur deras uppdrag på respektive arbetsplats ser ut. B1 uttrycker att pedagogerna man möter är en stor utmaning bland annat för att synen på *"vad det är att vara lärare"* påverkar förhållningssättet mot de barnen/elever man möter. Vi har valt ut två exempel som visar på två olika förhållningssätt hos pedagoger.

Exempel 3

B1: *Ja och där satte du fingret på vad det handlar om lite grand liksom att, jag har tänkt mycket kring det alltså att det finns nog två tolkningar minst nog av vad det är att vara lärare generellt. Och det är ju... det ena är nog att man tar anställning till lärare för att man som du är inne på att man vill hjälpa andra människor, att utvecklas.*

A1: Och då jobbar man mer med yngre barn.

B1: Ja, ådå ådå har man ju en syn på uppdraget tror jag generellt sen finns det en annan tolkning som jag inte kan säga är helt fel men som också påverkar hur man ser på uppdraget och det är ju det här "Jag tar anställning som lärare för att genomföra undervisning" (mmmm)

D1: Jag vill förmedla kunskaper.

B1: Ja, asså man tänker mer att jag ska hålla min kurs från A till B. Jag ska undervisa i engelska i två år. Från A till B.

D1: För att eleverna skall bli bra på engelska, dom ska kunna det här och det här och det här.

B1: Ja och förstår ni att det är en liten nyansskillnad där för om man tänker som i det tredje eller i det andra fallet då blir det mer då kan jag förstå att man lätt hamnar i att det går ju inte. "Då får vi sätta eleven nån annanstans för jag kan ju inte genomföra min undervisning ju" (ja, nej, mm) Ja, okej, men "då missar man ju det här" att som kanske andra lärare ser att "jag vill ju hjälpa den här individen, han eller hon kanske inte kommer nå alla mål men personen kan bli bättre och där kan jag påverka" och då tror jag att man har olika grad av öppenhet för det.

Specialpedagogerna är igenkännande vad gäller olika kategorier av lärare. De blir engagerade och ivriga i samtalet och fyller i varandras yttranden. I dialogen fokuserar man på hur lärare ser på sitt uppdrag. Även om inte pedagogerna sätter ord på företeelsen menar vi att det man talar om i fokusgruppen även handlar om pedagogers syn på kunskap och inläring. Vi tolkar det som att de lärare som, enligt B1 "vill hjälpa andra människor, att utvecklas" ser på problemet ur ett relationellt perspektiv (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist, 2001) vilket blir synligt i och med att man ser vilka utvecklingsmöjligheter som finns för eleven i den miljö som eleven befinner sig i. Den andra gruppen lärare, som enligt B1 vill "genomföra undervisning", vill att specialpedagogen ska ta hand om eleven, så att undervisningen kan flyta på och intar då enligt vår mening ett kategoriskt perspektiv (Emanuelsson et al 2001). Specialpedagogerna drar slutsatsen att dessa olika utgångslägen påverkar pedagogernas vilja att prova nya infallsvinklar även om de måste frångå sin planering. Även om inte orden hälsofrämjande och förebyggande nämns i dialogen ser vi hur man i samtalet kommer fram till hur lärares förhållningssätt mot elever påverkar vilken inställning pedagogerna har till hur man vill arbeta med elever i behov av stöd. Vi uppfattar det som att när B1 talar om pedagoger som vill hjälpa människor att utvecklas så ser man det som mer hälsofrämjande än när de pedagoger som uttrycker: "jag ska hålla min kurs från A till B".

Specialpedagogerna ser ett samband mellan pedagogers "barnsyn" och deras inställning till hur pedagoger möter eleverna och som en av dem uttrycker "att man har olika grad av öppenhet" för elevers olika utvecklingsmöjligheter. Under samtalet talar de om att rätt bemötande och rätt förhållningssätt hos pedagoger är "jätteviktigt". D1 uttrycker att detta är nummer ett när nya pedagoger anställs.

Exempel 4

A1: ...jag jobba två dar i förskolan denna veckan, asså det är ju så viktigt att dom som är där vet varför man är där man är. Det är precis som på gymnasiet.

B1: ja det är det... är jag där därför att jag vill ha ett jobb eller är jag där för att jag vill stimulera dom här barna... vad har jag för syn...

B1: Ja, vad innebär det här jobbet liksom ...barnsyn liksom, ja, vad vill jag ha för barn?

D1: Men det är väl det allting handlar om tänker jag, det här främjande arbetet och hälsofrämjande...(ja å...)... asså det handlar ju jättemycket om att alla ska ha asså alla ska

ha som jobbar med barnen måste ju ha....rätt inställning...asså....vi måste prata mycket mer om det, det här om bemötande (hm)....assåå förhållningssätt till varann...

C1: Det tycker jag är en jätteviktig fråga när man anställer folk asså, vad har du för...

D1: Det är ju numrer ett... har vi...(C1: Ja...)...rätt bemötande och rätt förhållningssätt.

[...] fast alla som jobbar som pedagoger måste ha rätt...nu säger jag rätt (B1-ja, asså...)...rätt förhållningssätt och rätt bemötande för annars så kommer vi ingenstans.

B1: Ja och då tangerar du en av mina första tankar här och om man säger liksom dom som inte lyckas då (Näh...)...kan man tvinga dom?... (mmm)... man kan ju inte gå in i folks huvud nu ska du tänka så här (nä)...sluta tänk som du har tänkt.

D1: Men utbildning kan ju se till...(C1-men det är ju också ett sätt å...)

C1: Jag tänker så här vi har ju rätt å vara olika, jag tycker det här är så himla intressant med olikheter.

Vår tolkning av detta sammanhang är att deltagarna i fokusgruppen ser pedagogers förhållningssätt och bemötande av elever som hälsofrämjande arbete. Men dessa tankar konkretiseras inte ytterligare utan B1 bryter av med att "man kan ju inte gå in i folks huvud nu ska du tänka så här" detta yttrande, menar vi, visar på att B1 inte har någon tanke om hur man skulle kunna arbeta med förhållningssätt och bemötande. D1 försöker göra ett inlägg om utbildning men samtalet förs vidare över till rätten att vara olika. Vår upplevelse av denna del av samtalet är att en del av specialpedagogerna är på väg att utveckla sina tankar vad gäller arbetet med pedagogers förhållningssätt, men en av deltagarna i fokusgruppen är inte riktigt i fas med de övrigas tankar och tar upp trådar som leder samtalet åt ett annat håll.

När deltagarna i grupp 2 samtalar om sitt uppdrag kommer de in på pedagogers förväntningar på specialpedagogen. E2 uttrycker att hon får en expertroll eftersom pedagogerna har många frågor om hur de ska göra i olika situationer.

Exempel 5

E2: Det är väldigt lätt att man ser mig, jag kommer utifrån, och nu tar vi in specialpedagogen och nu vill man ha mycket råd. Jag tror inte att det fungerar så, utan att pedagogerna själva ska diskutera och ta hjälp av varandra. Sen kan jag finnas med men jag kan inte ha den expertrollen som jag känner att jag kanske ibland har fått.

A2: Så ser jag det också om jag får hänga på där. Jag tror att elevhälsan/barnhälsan, den lokala är viktig, och att specialpedagogen kan vara den som är motorn eller spindeln i arbetet visst men att det ändå är pedagogerna i förskolan eller skolan som ska äga problemet eller vad man ska kalla det för och vi kan vara den som hjälper till.[...]Det är vi (specialpedagog och pedagog) som äger frågan, problemet och tillsammans ska vi lösa det som uppkommit.[...]Det är ett hälsofrämjande tänk att tänka så att vi ska lösa det tillsammans. Att man försöker tänka så från början och tar vara på varandras kompetenser.

Specialpedagogerna i grupp 2 ger intryck av att vara ganska eniga om hur de ser på sin roll och uppdraget man har. E2 poängterar att man inte vill ha en expertroll och signalerar att hon förespråkar att man samarbetar runt barnen/eleverna. Under samtalets gång växer det fram nya tankar och man försöker ringa in vad som är hälsofrämjande och förebyggande. I samtalet sätter man nu ord på, som vi tolkar det, att samverkan och gemensamma lösningar vad gäller problem är ett "hälsofrämjande tänk". Specialpedagogerna ser sig inte vara den som kommer och talar om för pedagogerna hur de ska göra utan vill se det som att man löser problemen tillsammans. Vår uppfattning är att A2 genom att uttrycka att det är förskolan/skolan som ska äga problemet ger uttryck för hur hela sammanhanget runt ett barn/elev är viktigt för att lösa problem som uppstår.

En av specialpedagogerna (A2) beskriver hur pedagoger redan vid första mötet med specialpedagogen är på det klara med vilket stöd de anser att de behöver i verksamheten. Det kan vara att den första och kanske enda lösning man ser på ett problem är att man måste ha en resurs i form av en fysisk person i gruppen.

Exempel 6

A2: *Jag vill knyta tillbaka till det här med pedagogerna [...] pedagogernas förhållningssätt. Du var inne på det här att pedagogerna efterfrågar material och kompensatoriska hjälpmedel. Att man först tittar på lärandemiljön som man var inne på. Jag har ett sånt jättetydligt exempel. Jag och min rektor pratade höstens organisation på en utav skolorna som jag jobbar på. En pedagog ska ha en etta till hösten. Hon får bara 15 barn. I den gruppen finns det ett barn som kommer att behöva visst stöd. Och då hade den här pedagogen frågat -kan jag få en resurs, jag måste ha en resurs. Innan vi ens har gjort en observation i klassen, vad är det han behöver [...] vad är det man kan göra i lärandemiljön, hur ser det ut runt omkring? Så måste han enligt läraren ha en person.*

C2: *Var kommer den föreställningen ifrån?*

A2: *ja mm bla*

D2: *Rent konkret hjälp tänker man då.*

A2: *Många tänker att resurs är lika med en person, så tänker jag aldrig. Först observation, lärandemiljö, läromedel, alltså man tittar på andra saker, först. Sen kanske det inte räcker.*

D2: *Men hur öppna är de för att ha den diskussionen? Det är väldigt olika känner jag. Vissa lärare är väldigt mottagliga men vissa är ju väldigt mycket stopp.*

Här ger fokusgruppen uttryck för en annan faktor som komplicerar samtal och samverkan kring elever i behov av stöd. Man menar att när pedagoger redan bestämt vilket stöd eleven behöver kan detta motverka ett samarbete runt eleven. Som tidigare nämnts är deltagarna i grupp 2 eftertänksamma, avbryter inte varandra och de bekräftar varandra. Det kan uppfattas som att specialpedagogerna har en liknande syn på sitt uppdrag, men det kan även vara så att man är lite försiktig med att ha en avvikande åsikt. Vi tycker oss se en skillnad mellan grupperna vad gäller intensitet och nya infallsvinklar i samspelet mellan gruppdeltagarna.

8.2.2 Pedagogers stress

Specialpedagogerna återkommer under samtalets gång till olika faktorer som orsakar att man har svårt att få till förebyggande och hälsofrämjande arbete. En återkommande punkt var pedagogernas stress. Specialpedagogerna upplever att pedagogernas tid är inrutad och man undviker att uppta deras tid.

Exempel 7

A2: *För det är ju också hälsofrämjande tänker jag Kompetensutveckling, [...]L: Då får man ta hjälp av sin rektor och hur ska vi hjälpa den här pedagogen. Det är också ett sätt att jobba hälsofrämjande, för de här barnen att pedagogen får hjälp med det som är svårt...*

C2: *En pedagog eller ett lag eller sammanhang som är fyllt av stress och irritation. Då kan jag nog inte ta in det här... (neej) Där kommer vi igen in på det här att bygga beredskapen då istället man samtalar med skolans psykolog eller förskolans specialpedagog runt de vanliga dilemmena så man har samtal är det samma som akutsamtal eller ser vi det här som det där förebyggande istället då? Då är det igen då? Hur lägger man ut sådana smarta strukturer att man har kontinuerliga pedagogiska samtal.*

B2: Tycker egentligen att man skulle kunna göra det när läsåret börjar. Att alla skulle ha det. För det finns ju nåt i allt. Ibland kunde man ha med andra kompetenserna eller ha det tillsammans i arbetslaget själva också. Det är ju väldigt mycket det här ge och ta.

D2: Det är ett dilemma där tycker jag för lärarna för deras tid är så inrutad. I min verksamhet har man en timme som arbetslaget träffas i veckan. Där kan ju vi bjuda in oss själva men det är liksom deras tid. [...] Att hitta de här tillfällena för det kan jag känna är en brist i verksamheten då. Samtidigt så vill man inte lägga på dem då mer tid som man bokar upp dem på. Tänker då om man hade beredskap.

I exempel 7 kommer tydligt fram hur nya tankar föds genom kommunikation när A2 säger: "För det är ju också hälsofrämjande tänker jag, kompetensutveckling". Vidare menar A2 att ge stöd åt pedagoger är hälsofrämjande för barnen. Fortsatt i samtalet växer insikten fram hur den stress och irritation pedagoger kan uppleva blir till ett hinder för att ta till sig nya idéer och tankar. Specialpedagogerna i grupp 2 ger uttryck för att de vill bygga upp en beredskap för att motarbeta pedagogers stress. Detta vill de göra genom att planera in kontinuerliga samtal i verksamheten. Vi anser att detta exempel tydliggör hur idéer, frågor och reflektioner kring det som sägs leder till att gruppen befäster strategier för hur man kan arbeta både för att förebygga pedagogers stress och att arbeta främjande för ett gott förhållningssätt gentemot elever.

Under samtalets gång lyfts även fram hur den stress pedagogerna upplever i sitt uppdrag påverkar bemötandet av barn/elever och i vilken omfattning de kan ta till sig pedagogiska förslag/handledning med mera. Detta gäller både förskola och skola.

Exempel 8

B2: Man vet ju med stress att det är en folksjukdom bland vuxna men att det går ner i åldrarna och även små två-treåringar är stressade. Vad blir det utav det längre fram? Det handlar ju mycket om att pedagogerna kanske inte hinner med så många barn. De är stressade och gör barnen stressade då naturligtvis.

L2: "Jag kan känna att den nya läroplanen har inte gjort saken bättre (nej, nej) med tanke på bedömning och att betyg ska sättas, det kan man ju tycka vad man vill om men jag tycker att det är väldigt många barn som är väldigt stressade. Och lärare som försöker få in så mycket.

B2: Lärarna blir ju också stressade av det.

D2: Undervisningen sker på raketfart. Det är många lärare som lär ut massa saker men jag tror inte de vet hur mycket som lärs in egentligen"

Här ger specialpedagogerna tydligt uttryck för sin medvetenhet om att tidsbrist och stress inte skapar goda förutsättningar för de som är involverade i skolans verksamhet. Vi tolkar det som att specialpedagogerna ser det som hälsofrämjande arbete att minska stressen både för elever och för lärare.

Även i grupp 1 talar man om hur det ofta uppstressade arbetet mot kunskapskraven påverkar både pedagoger och elever.

Exempel 9

C1: Ja, om jag inte kan hoppa över ribban [höjdhoppsribba, metafor] så vill jag gärna att nån sänker den lite, eller att jag får hjälp...

A1: ... att man får hjälp att komma över den. Men att snacka om att alla ska uppnå målen.

D1: *Det rimmar väldigt illa med det där med förebyggande arbete, om man har det [måluppfyllelse] som första fokus och det är många lärare som har det idag för de är så uppstressade.*

Vi uppfattar det som att specialpedagogerna är ganska eniga om att, då kunskapsmålen i läroplanen ska uppnås av alla i en viss årskurs oavsett förutsättningar, skapar detta stress hos både lärare och elever. Detta stämmer dåligt överens med vad man kallar förebyggande och hälsofrämjande arbete. Tid till planering, utförande, utvärdering och reflektion vad gäller barn och elevers kunskapsutveckling är viktigt för att bland annat minska elevers stress.

8.2.3 Mandat

En av deltagarna i fokusgruppen talar om en känsla av att pedagogerna ofta anser att hon gör ”fel saker”. A1 och B1 uttryck för att de har svårigheter att nå pedagogerna.

Exempel 10

A1: *Man [lärarna] har panik, det här funkar inte och så går man in och tittar. När man kommer med hjälp, alltså säger då gör vi så här, då gör jag fel saker.*

D1: *Menar du att du får tillbaka det?*

A1: *Ja då skulle jag ju ha gjort så i stället eller... (-mmm)... och då måste jag eller då är rektor min handledare och där tror jag att vi skulle behöva ha...*

C1: *Men det var ju lite mandat du pratade om nu då?*

A1: *Ja det handlar om mandat, men det är ju också att man inte vet; är detta rätt?*

B1: *Menar du att [...] de har en bild av hur de vill bli hjälpta?*

A1: *Alltså de vill bli hjälpta på ett visst sätt.[...]*

B1: *Alltså att dom vill... alltså ska man vara elak mot mina kollegor så vill dom inte bli hjälpta dom vill bli av med eleverna [...] B1- dom vill inte bli hjälpta med nånting [...]*

D1: *dom finns nog överallt.[...]*

B1: *Jag har svårt att kommunicera med dem också för det blir en sorts, jag tror att vi båda två känner oss hotade i vår profession på något sätt. De upplever att jag är ett jättestort hot, som är en som tar mig friheten att säga att det där funkar faktiskt inte.*

Att känna att man har mandat är en viktig förutsättning för att nå fram till kollegor och föräldrar. Den specialpedagog som även arbetar som lärare upplever att det kan vara svårt att kommunicera med kollegorna om hur de kan samarbeta runt eleverna. Det tycks dock inte som att alla i samtalsgruppen har mött samma ifrågasättande från sina kollegor. Både B1 och kollegorna känner sig hotade i sin profession. C1 uttrycker att det handlar om mandat men A1 ställer sig frågan om ”hjälp” är rätt? Enligt vår mening blir det här synligt hur olika förväntningar och synsätt på hur stöd åt elever ska se ut kan komplicera arbetet med elevhälsa.

8.3 Att kommunicera förbättringsområden inom det förebyggande och hälsofrämjande arbetet.

Den sista frågan som ställdes till specialpedagogerna under fokusgruppsintervjun var om de hade några tankar eller visioner om det förebyggande och hälsofrämjande arbetet. Här vill vi visa på olika förändringar som specialpedagogerna anser borde ske innan elevhälsan kan sägas verka främst förebyggande och hälsofrämjande. Vi har satt underrubriker till de områden som främst kom upp i diskussionerna.

8.3.1 Utbildning

I grupp 1 samtalar specialpedagogerna om hur man ska få verksamheterna mer hälsofrämjande och förebyggande är att utveckla kompetensen hos pedagogerna.

Exempel 11

B1: *Vad hade hänt om man skickat en hel skola på "Nu ska ni gå den här grundkursen i specialpedagogik". Det finns ju femtonpoängskurser på halv och kvartsfart.*

B1: *Ja egentligen är det små förändringar för ungefär som du beskriver den här utbildningen...*

A1: *Ja*

B1: *...man behöver kanske inte ens göra det ihop [...] när alla i en kritisk massa har gått den här kursen då blir det lite bättre och det kanske inte bara är sättet att prata om det.*

C1: *Jag tror man måste sätta sig ner och tala om det man tolkar på olika sätt. Jag tror man måste sätta sig ner och prata om vad det är man har fått till sig och hur man skall kunna förändra det i verksamheten.*

Specialpedagogerna är eniga om att utbildning för ökad specialpedagogisk kompetens bland lärare skulle vara en bra start på det förebyggande och främjande arbetet. B1 undrar vad som hade hänt om alla fick en och samma utbildning och de andra håller med. Tidigare har A1 beskrivit en utbildningssatsning som den kommunen hon arbetar i gjort. C1 tror inte att det räcker med att alla går samma utbildning. Man måste göra något av det också ute på enheterna, tala om hur man tolkar och hur man ska arbeta för att förändra. Resonemanget i grupp 1 om pedagogers behov av specialpedagogisk kompetensutveckling handlar om främjande insatser utan att specialpedagogerna är direkt medvetna om detta. De samtalar om insatsen som om den vore en förebyggande insats vilket stärker vårt intryck av att specialpedagogerna har svårigheter med definitionen av de båda uttrycken.

8.3.2 Pedagogiska förändringar och föräldrasamverkan

Grupp 1 pratar även om att pedagogiska förändringar och förhållningssätt som förebyggande strategier som de vill skall sprida sig i organisationen bland fler lärare. Samma grupp kommunicerar även vikten av att samverka mellan lärare och att samverka med föräldrarna.

Exempel 12

B1: *[...] alla dessa prov har ju utvärderingar och inlämningar och provdatum och det stressar (mmm). Och då har vi faktiskt en förebyggande tanke då liksom... det vi skulle önska hos alla. Framförallt elevperspektivet har jag nu [...] dom försöker pressa in precis allt [...] dom ska göra läxor, dom ska träna, dom ska umgås med kompisar[...] och så ska dom läsa till alla dessa prov! Så har vi, vi har lång väg kvar men vi skulle önska att man samverkade mer. Istället för att man läser spår med alla ämnen för sig och det har börjat sippra över nu tillexempel har vi haft biologi och kemi, har läst biokemiavsnitt ihop.*

A1: *Sen för att få framgång med enskilda föräldrar så tror jag ju jättemycket på samtal tillsammans med föräldrar kontinuerligt, tätt, korta avstämningar så att man vet, så att man inte behöver ta en gång per termin, eller kanske var tredje vecka träffas man.*

D1: *Det är jättebra.*

A1: *... och det har vi jättemånga såna. att man liksom bara håller på och håller på, vi bestämmer ett nytt samtal och det behöver inte vara långt, nä så håller vi på.*

I grupp 1 samtalar man om pedagogiska förändringar för att förebygga ohälsa och stress hos eleverna. Man talar om samverkan mellan olika ämneslärare för att minska prov. De ger

uttryck för att se faktorer utanför eleven som orsak till att man kan hamna i svårigheter. Det är framförallt de lärare som arbetar på högre nivåer inom skolsystemet som talar om stressfaktorer som prov. Det är B1, specialpedagogen som arbetar på gymnasiet som talar om behovet av samverkan mellan lärare. I de lägre åldrarna talar specialpedagogerna om att utveckla samverkan med föräldrarna som en viktig del i det förebyggande arbetet främst A1. Vi tolkar de andra specialpedagogernas hummanden och att de håller med de specialpedagoger som talar om att specialpedagogerna är eniga i vad de ser som behov av förändring för att man ska kunna säga att man arbetar förebyggande.

8.3.3 Utökad elevhälsa

Grupp 2 samtalar om önskemål om den utökade elevhälsan med fler kompetenser så som skolpsykolog och kurator kan delta oftare och mer. De uttrycker att det finns ett behov av att kunna utveckla samarbetet mellan de olika kompetenserna.

Exempel 13

A2: *Hon är tillgänglig när det väl har hänt nånting. Då kan man känna många gånger att det har gått väldigt långt när en elev har fått en kuratorskontakt och då är det väldigt allvarliga saker. Det är inte hennes fel utan hur det är organiserat. Hade hon varit synlig då kanske man hade kunnat förebygga så att det inte blev så här...*

D2: *Men jag känner det här med vision så skulle jag vilja att vårt elevhälsoteam fungerade på ett bättre sätt. För det känner jag att det gör det inte nu. Min vision är att vi då skulle vara ett fungerande team som kan ha beredskapen. Likaså en kurator som vi har som springer mellan olika skolor. Som inte finns på plats på skolan hon är inte tillgänglig för elever.*

B2: *När man pratar hälsa tänker jag på skolhälsovården också, där man ju kan känna att man skulle vilja ha in dem lite mer men de har ju såna saker som vaccinationer, måsten och liknande så det är ju så lite tid på varje skola att få med skolsköterskorna och andra så att de kan jobba med. De är ju med på lokala elevhälsan men... jag kan tänka att det hänger lite i luften*

Grupp 2 beskriver en elevhälsa som arbetar mer med akuta åtgärder än med förebyggande och främjande insatser. Detta kan uppfattas som att arbetet i elevhälsan till stora delar beror på hur det är organiserat, vilket också A2 säger. Både A2, D2 uttrycker frustration över att elevhälsoteamen inte fungerar som de vill att de ska göra. A2 menar att de andra professionerna som till exempel kuratorn bara arbetar med elever när någonting har hänt istället för att arbeta förebyggande som hon uttrycker det. B2 beskriver att "skolhälsovården" arbetar mycket med "vaccinationer och liknande" vilket bidrar till att skolsköterskorna får lite tid för annat arbete ute på de olika enheterna som de arbetar på. Deltagaren beskriver olika frustrerande situationer som de liknar vid varandra och som de skulle vilja förändra för att kunna bedriva ett mer effektivt förebyggande arbete ute på sina skolor. De talar inte bara om sig själva som aktörer i denna vision utan hela elevhälsoteamet med alla professioner. Vi ser också att det inte bara är begreppen förebyggande och hälsofrämjande som är nya och ovana för specialpedagogerna då en av specialpedagogerna även använder skolhälsovården som begrepp och detta ser vi som ett uttryck för att det inte är så lätt att förändra ute på skolorna genom att ändra i styrdokumentet, man måste nog räkna med att förändringar tar tid.

8.3.4 Överlämningar

I grupp 2 samtalade man även om vikten av bra överlämningar mellan olika stadier. Förebyggande insatser blir då att ta vara på redan fungerande strategier.

Exempel 14

E2: *Det här är ju egentligen, tänker det här med överlämningssamtal mellan förskola, skola. Alltså hur viktigt det är, och sexan, sjuan, där finns det ju redan bra strategier som man kan ta tillvara på.*

C2: *För vi hade ett liknande exempel där med all rätt överlämningar som inte skedde på allra bästa sättet. Så blev det oro hos pedagoger och frustration, hur ska vi klara av det, det här uppdraget?*

Samtalet om överlämningar förs främst av E2 och C2, specialpedagoger inom förskolan, vilket kan bero på att överlämningstraditionen länge har varit väl förankrad i dessa verksamheter. Det kan vara så att man inom verksamheter med yngre barn, där fokus på teoretisk kunskap inte är lika starkt, generellt har lättare för att se hela barnet. De beskriver strategier som fungerar och som de tycker skall föras vidare över stadierna så att eleven/barnet inte behöver misslyckat innan det lyckas återigen. De beskriver överlämningar som inte fungerat och att detta även oroar och frustrerar pedagoger som tillslut känner att de får svårt att klara sitt uppdrag. Genom dialogen kring överlämningar tolkar vi C2:s och D2:s diskussion att överlämningar måste genomföras noggrant och med väl fungerande strategier för att undvika misslyckande och frustration som ett tecken på att C2 och D2 ser att det finns utvecklingsmöjligheter inom detta område.

8.3.5 Organisation

Båda grupperna uttalar att organisationen är av central betydelse i det förebyggande och hälsofrämjande arbetet. Hur den ser ut ger de yttersta förutsättningarna. Resonemangen som förs om organisationen handlar om att specialpedagogerna vill att man på organisationsnivå skall skapa förutsättningar till att bedriva förebyggande och hälsofrämjande arbete.

Exempel 15

D1: *Det tror jag handlar mycket mer om vilken rektor man har å eller det handlar ju bara om dem... nästan.*

C1: *Hmm... för det har ju sett väldigt olika ut i kommunen, det vet vi ju. Jag har undervisning med eleverna det har jag ju men inte s... inte jättemycket (B1: mmm) Nä, det handlar nog mycket om det om rektor som du säger.*

B1: *Jag tänker att det är ett snäpp vanför oss. Det är på kommunnivå. Där kan vi ju säkert påverka och lyfta det och kanske tjata om det men om kommunen då beslutar att bestämma sig att beordra i brist på bättre ord friskvård, arbetstid eller mer pengar.*

Grupp 1 resonerar kring hur det måste till förändringar rent organisatoriskt för att det förebyggande och hälsofrämjande arbetet skall utvecklas mer positivt. D1 tror att det handlar om vilken rektor man har, C1 håller med. Gruppen diskuterar sig fram till att visst förebyggande och hälsofrämjande arbete underlättas av att den lokala skolororganisationen och ledningens roll förändras. Under samtalets gång säger B1 att han tror att viss del av det förebyggande och hälsofrämjande arbetet kräver ett större engagemang och då räcker den enskilda skolans organisation inte till utan man pratar om kommunövergripande nivåer. När specialpedagogerna beskriver sitt uppdrag konstaterar de för varandra att det handlar mycket om hur organisationen ser ut. De kommer också fram till att det ser olika ut på de olika skolorna och i de olika verksamheterna (grundskola, förskola, gymnasium) trots att alla arbetar inom samma kommun.

Även grupp 2 kommunicerar behovet av att organisera för att underlätta det förebyggande och hälsofrämjande arbetet.

Exempel 16

C2: Jag tycker att vi är inne på det som fungerar emellanåt men som jag skulle vilja se mer av och det här du är inne på att organisera för att reflektera över sitt arbete.

A2: Det är intressant att tänka vad betyder det att vara förebyggande och att främst arbeta förebyggande. Man kan ju tänka på olika plan och jag har tänkt nu inför detta samtal att det här med organisation är ju jätteviktigt och rektorns roll är jätteviktig. Och det här med organisation så det inte blir det här att som vi alla känner med brandkårsuttryckningar. Då är ju organisationen jätteviktig och de återkommande samtalen med pedagoger men att det finns en struktur som håller över tid.

B2: Jag tycker att vi återkommer många gånger till organisation hur viktigt det är... (mmm)... med struktur för att det ska fungera. Det är ju där det måste börja.

A2: Ju längre man arbetat desto viktigare förstår man att det är det. Men det är ju ett hälsofrämjande arbete och där jag tycker att vi har ett jätteansvar där känner jag att vi ska föra, vi ska vara ambassadörer och vid varje lokal elevhälsa, tillfälle att prata ihop med vår rektor, rektor ska ge oss mandatet tydligt. Prata om detta när alla pedagogerna är med och hör detta [...]så att det blir som ett mantra detta måste vi prata om. [...]Så att man inte hamnar i det "måste ha en resurs".

Specialpedagogerna C2, A2 och B2 kommunicerar att det inom organisationen skapas förutsättningar för elevhälsans och specialpedagogernas förebyggande och hälsofrämjande arbete. Utifrån det som deltagarna i de båda grupperna samtalar om tolkar vi att de vill att strukturer och förutsättningar för arbetet skapas vid organisering av verksamheterna. Detta arbete behöver förbättras. Vid organisering måste man enligt specialpedagogerna A2 och B2 skapa utrymme i planeringen för att organisera det förebyggande och hälsofrämjande arbetet. I båda grupperna anser specialpedagogerna att rektorerna har en viktig roll in detta arbete. I grupp 1 säger specialpedagogen B1 att det i vissa fall även krävs organisering av detta arbete på kommunnivå. Vår tolkning är att samtalet i grupp 2 håller sig på skolnivå. Exempel som ges handlar om mandat, pengar, friskvård, och tid. För en hög kvalitet i det förebyggande och hälsofrämjande arbetet krävs planerade insatser som man reflekterar över och man vill undvika akuta åtgärder, det som A2 kallar för "brandkårsuttryckningar".

9. Diskussion

9.1 Metoddiskussion

Vår ambition med undersökningen har varit att ta del av specialpedagogers uppfattningar om förebyggande och hälsofrämjande arbete. I fokusgrupperna framkom många tankar och åsikter vilka har varit värdefulla för studien. Specialpedagogerna var engagerade och vi tror att diskussionerna bidragit med många tankar och lett till en hel del funderingar även hos deltagarna. Våra två gruppintervjuer gav oss mycket information inom vårt ämnesområde. Processen med att transkribera materialet har varit spännande och lärorikt för oss som forskare. Genom att analysen av materialet utfördes i flera steg (Wibeck, 2011) synliggjordes det Säljö kallar språkets semantiska funktion. Språkliga uttryck innehåller ofta värderingar, attityder och antaganden som blev alltmer synliga för oss under arbetet med att läsa igenom och bearbeta transkriptionerna från fokusgruppsamtalen. Hur, och med vilka ord och uttryck människor kommunicerar, speglar deras förståelse av omvärlden och deras personliga värderingar. Vi menar att det är troligt att detta tydliggjordes mer med denna metod än, vad som kanske blivit resultatet, om vi intervjuat specialpedagogerna en till en, utifrån mer styrda frågor. Vad gäller vår frågeställning, om hur specialpedagoger uttrycker åsikter och idéer, är det viktigt att förhålla sig till att, en beskrivning av resultatet aldrig är fritt från tolkande inslag. Wibeck menar att *vad* forskaren väljer att beskriva, samt *hur* det beskrivs, är ett omedvetet eller medvetet val som görs när resultatet sammanställs. Detta kan inte sägas vara en neutral återgivning, utan formas av de data forskaren visar på, och på vilket sätt det presenteras.

Vi hade planerat att de två grupperna vi skulle intervjua skulle ha fem deltagare i varje, enligt Wibecks rekommendationer. I en av grupperna blev en deltagare sjuk, dessutom var en av deltagarna ganska tongivande vilket kan ha påverkat hur gruppen kommunicerade och interagerade. Att de olika personligheterna i en grupp påverkar samtalet är tydligt. När man inte har någon kännedom om hur personer kommer att fungera vid en gruppintervju är det svårt att förutse. Vi är ändå nöjda med hur samtalet i den här gruppen utvecklades då vi fick med oss många intressanta aspekter på hur specialpedagogerna uppfattar uppdraget som specialpedagoger. Att vara två, moderator och observatör, var något vi båda tyckte var bra. Patel och Davidsson (2003) talar dock om att de/den som intervjuar är medskapare i en kvalitativ intervju. Vi menar ändå att det var positivt att vara två. Under samtalet var vi mer avslappnade eftersom man kunde släppa vissa moment till den andre. Vi såg även en vinst vid analys och diskussion av att vara två, då nya tankar kom fram under processens gång.

9.2 Resultatdiskussion

Inledningsvis redogjorde vi för syftet med vår studie. Vi har undersökt specialpedagogers uppfattningar och resonemang om förebyggande och hälsofrämjande arbete i specialpedagogisk praktik. Vi var dessutom intresserade av hur specialpedagogerna uttrycker åsikter och idéer om uppdraget, elever, lärare, kollegor och organisation. Utifrån vår sociokulturella ansats, samt att vi som metod valt att arbeta med fokusgruppsintervjuer som bygger på samspel och interaktion, var vi även intresserade av hur gruppen beskriver och gemensamt ger mening åt det förebyggande och hälsofrämjande arbetet.

Säljö (2010) talar om språkets semantiska funktion. Detta innebär att språkliga uttryck inte enbart refererar till objekt eller en företeelse utan signalerar även mening/innebörd. Bakom språkliga framställningar finns underliggande värderingar, attityder och antaganden. Säljö

visar på den spänning som finns mellan den lexikala betydelsen av ord och den betydelse som ord och uttryck ges i en kommunikativ situation. Under analysen av det insamlade materialet blir det synligt hur specialpedagogerna söker förklaringar, bollar tankar och interagerar för att skapa mening åt begreppen förebyggande och hälsofrämjande. I enlighet med det Säljö lyfter fram såg vi hur kommunikativa processer mynnade ut i lärande och utveckling. Interaktionen i de båda grupperna skiljer sig åt. Här blir det som Säljö kallar språkets retoriska funktion tydlig. I grupp ett är diskussionen intensiv. Ett yttrande föder genast tankar hos de andra deltagarna som ivrigt försöker ta sig in i samtalet. Genom kommunikation påverkar människor varandras omvärldsuppfattning. Språket blir ett levande, meningsskapande redskap mellan människor som agerar i och genom språkliga aktiviteter. Den retoriska funktionen vi såg i grupp två såg annorlunda ut än i grupp ett. Svaren kommer inte lika snabbt och när någon ska ge respons på ett yttrande ser vi att man bekräftar tidigare talare innan man går vidare med sitt inlägg. Genom att studera hur människor ger och tar mening i olika sociala praktiker menar Säljö att vi kan förstå språkets retoriska möjligheter. I den här gruppen var man mer återhållsam och diskussionen inte lika intensiv som i grupp ett.

Båda grupperna med specialpedagogerna försöker att hålla fokus mot det som de definierar som hälsofrämjande och förebyggande arbete. Båda grupperna ger uttryck för att de inte är helt säkra på definitionerna och skillnaden mellan begreppen. I grupp ett har en av specialpedagogerna tagit fram information om förebyggande och hälsofrämjande arbete och ordens innebörd. Hennes förberedelse kan tyda på en osäkerhet. Medlemmarna i den här gruppen diskuterar sig fram till vad och när något i deras verksamhet är förebyggande eller hälsofrämjande. Denna grupp ger intryck av att vara överens om att hälsofrämjande arbete är mer positivt och skall prioriteras medan man i grupp talar om förebyggande arbete som det mest positiva och menar att det är där man ska ha sitt fokus. En av specialpedagogerna i denna grupp säger "... det handlar om att bygga beredskap". I grupp ett diskuterar man sig fram mot förståelse för de olika begreppen. Att definiera begreppet förebyggande ter sig enklare för specialpedagogerna än att definiera hälsofrämjande. Detta kan bero på att de har erfarenheter av likabehandlingsplan och då handlar det mycket om att arbeta förebyggande. I samma grupp kommer man fram till att det måste ha hänt något, ett problem innan man kan arbeta förebyggande. Förebyggande arbete handlar enligt båda grupperna om att få bort något som inte är bra. Specialpedagogernas beskrivningar av sina uppdrag innefattar handledning, pedagogiska samtal, observationer, överlämningar, möten med pedagoger, elever och föräldrar. Överlämningar anses vara något som främst de specialpedagoger, som arbetar inom förskolan och i de lägre åldrarna, framhåller vikten av i ett mer förebyggande och hälsofrämjande arbete. I samtalet lyfts även fram att man som specialpedagog gör observationer i elevgrupper för att se vad man kan förändra i lärmiljön för att gynna inlärning och fortsatt utveckling. Pedagogernas förhållningssätt gentemot elever är en annan påverkansfaktor som poängteras samstämmigt i fokusgruppen. Under intervjun talar man om att pedagoger bör samverka över ämnesgränserna för att minska antalet prov och därmed elevers stress. Specialpedagogerna menar att det är av stor vikt att samverka runt elever i behov av stöd (exempel 12). En av specialpedagogerna upplever dock att hon förväntas vara en slags expert i mötet med pedagogerna. Detta tar alla specialpedagogerna avstånd ifrån, de ser sig inte vara någon som kommer och talar om för pedagogerna hur de ska göra utan vill se det som att man löser problemen tillsammans. Vi tolkar det som att samtliga deltagarna i de båda fokusgrupperna ser på sitt uppdrag utifrån ett relationellt perspektiv i enlighet med Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001). Författarna menar att samspel med olika aktörer, val av pedagogik och verksamhetsmiljö påverkar eleven. Ett relationellt perspektiv innebär att förändringar i omgivningen förutsätts bidra till att elevens möjligheter att nå uppställda mål ökar. Vi upplevde att en stor del av samtalet i båda grupperna upptogs av hur

mycket kollegornas/pedagogernas förhållningssätt påverkar möjligheterna att arbeta i enlighet med det specialpedagogiska uppdraget. Specialpedagogerna menar att de har svårt att få till samtal och handledning med pedagogerna, eftersom de inte vill uppta deras tid eller störa då man upplever att pedagogernas tid inte räcker till. Specialpedagogerna menar vidare att de nya kunskapskraven stressar pedagogerna som i sin tur stressar eleverna. Detta stämmer dåligt överens med vad man kallar förebyggande och hälsofrämjande arbete. Partanen (2012) framhåller att: "För elever i vardagen utgör känslan av sammanhang och förståelse för sitt eget lärande och sin utveckling, sina styrkor och utvecklingsområden, sina möjligheter att påverka sin egen situation viktiga hälsofrämjande faktorer" (s. 35).

Specialpedagogerna poängterar hur stor betydelse pedagogerna har i mötet med eleverna, vilket överensstämmer med vikten av nära lärarskap som Gerrbo (2012) fann i sin studie. Man talar även om hur lärares förhållningssätt spelar roll för en bra samverkan mellan specialpedagog och pedagoger. En del lärare är öppna för förändring och beskrivs av en specialpedagog som att de vill hjälpa elever att utvecklas. Andra lärare vill helst undervisa, genomföra sin kurs utan störande inslag. De elever som inte hänger med vill man att specialpedagogen tar hand om. Att specialpedagogen har ett komplext uppdrag synliggörs i ett flertal studier inom området. Byström och Nilssons studie (2003) visar på att de förväntningar man i verksamheten har på specialpedagogen mest påminner om speciallärarens. Även i vår studie beskriver de intervjuade specialpedagogerna att det stöd pedagogerna önskar för eleverna till stor utgång del från ett kategoriskt perspektiv (Emanuelsson et al. 2001) i vilket eleven betraktas utifrån ett normalitetstänkande. Det är den enskilde individens begränsningar som man försöker åtgärda. Det kategoriska perspektivet dominerar än idag trots att nationella styrdokument pekar mot en relationell förståelse av den problematik som är kopplad till specialpedagogik. Vilket perspektiv man väljer som utgångspunkt för specialpedagogik blir naturligtvis avgörande för hur man arbetar med elever i behov av stöd. Ahlberg (2009) talar om hur olika perspektiv på specialpedagogik har ringats in genom att utforska olika problemområden inom arbetet med elever i behov av stöd. Enligt Nilholm (2007) har perspektiven utvecklats för att förstå och klargöra den problematik som uppstår i mötet mellan människors olika förutsättningar och villkor som finns inom utbildning och skola. I mötet mellan specialpedagoger och pedagoger uppstår då och då spänningar på grund av uttalade men även outtalade förväntningar på hur man ska lösa olika problem som uppstår. Vi menar att om alla samverkansaktörer runt en elev i behov av stöd har kunskap och medvetenhet om olika specialpedagogiska perspektiv hade man haft bättre redskap för att kommunicera kring elevers svårigheter och behov stöd. Essunga kommun lyfts fram som ett positivt exempel i sitt arbete för inkludering och ökad måluppfyllelse i kommunens skolor (Persson & Persson, 2012). En av åtgärderna var att alla tog del av relevant forskning för att ha ett vetenskapligt stöd för förändringsarbetet.

Guvå (2009) menar att det inte är ovanligt att elevhälsans professioner ofta problematiserar lärarna. Man har synpunkter på hur de skulle kunna göra och de uppfattas ofta ha behov av stöd och eller handledning. Enligt Guvå behöver elevhälsan tala med lärarna istället för att tala om dem eller till dem eftersom de är vägen till elevernas utveckling och lärande. Vi ser i vår studie att specialpedagogerna har en tendens att problematisera lärarna när de diskuterar elevhälsans förebyggande och hälsofrämjande uppdrag. Vår generella uppfattning är dock att specialpedagogerna har en vilja att samverka med pedagogerna runt eleverna. Guvå menar att det ingår i det hälsofrämjande arbetet att utveckla vuxnas förhållningssätt och kompetens vilket hon menar kan ge förutsättningar för att hantera svårare situationer.

I fokusgrupperna lyfts fram tankar om olika förändringar som specialpedagogerna anser borde ske innan elevhälsan kan sägas verka främst förebyggande och hälsofrämjande. Dessa förändringar handlar om att ge samma utbildning till alla som arbetar i skolan. I Essunga kommun (Persson & Persson, 2012) avsattes tid i arbetslagen för litteratursamtal pedagogiska diskussioner. Specialpedagogerna talar även om organisatoriska förändringar på lokal och central nivå som skapar förutsättningar för ett förändrat arbete i elevhälsan.

Specialpedagogerna menar att rektorns roll är viktig för att dels vara den som ”ger” specialpedagogerna mandat och dels vara den som organiserar verksamheten så att man kan arbeta mer förebyggande och hälsofrämjande. Detta överensstämmer med det Green, Tranquist och Eriksson (2009) fann i sin studie. En stabil och tydlig organisation, strukturer för verksamheten och styrdokument som ger arbetet dess rätta legitimitet nämns som centrala orsaker till goda resultat vad gäller hälsofrämjande skolutveckling. Även ledarskapets beskaffenhet samt att skola och kommun har goda relationer sades vara viktiga för resultatet.

Vidare beskriver specialpedagogerna att lärarnas och elevernas stress är något man måste arbeta med på det förebyggande planet och då nämner de olika pedagogiska förändringar så som till exempel samarbete mellan olika ämneslärare eftersom en del kunskapskrav kan mätas i flera ämnen. I de lägre åldrarna talar man om att samverkan med föräldrarna är mycket viktig, särskilt då det finns särskilda behov. I båda grupperna ges förslag som handlar om förebyggande arbete. Grupp ett enas om att förebyggande som begrepp är mer negativt vilket är tvärtemot vad grupp två enades om. Grupp ett anser att hälsofrämjande som begrepp känns mer positivt men de har svårt att ge förslag på arbete som skulle kunna vara hälsofrämjande. Grupp två diskuterar nästan inte begreppet hälsofrämjande då deras största fokus blir på förebyggande arbete. I vår analys av resultatet kan vi dock se hur specialpedagogerna i exempel 4 nämner att arbeta med pedagogers förhållningssätt gentemot elever som hälsofrämjande arbete. Även om specialpedagogerna överlag inte sätter ord på hälsofrämjande arbete har man förslag på åtgärder som utifrån Guvås (2009) tolkning kan benämnas som hälsofrämjande. Vid ett tillfälle nämns *”att se det friska”* vilket vi tolkar som att det finns en medvetenhet hos specialpedagogerna om att bygga på det salutogena men att det inte är det första man tänker på att lyfta under intervjun. Utifrån vårt resultat anser vi att man bör komma vidare och arbeta utifrån att elever i svårigheter inte enbart är elevhälsans problem. Green et al. (2009) redovisar att skolmiljön i vid bemärkelse, både den psykiska och den fysiska spelar en central roll. En skolmiljö som präglas av omsorg genom respektfulla och stödjande relationer och gemensamma värderingar har stor betydelse för elevernas förmåga att utveckla ett socialt och emotionellt lärande. Samma studie visar att hälsofrämjande skolutveckling är en process och ett arbete som bygger på ett salutogent och holistiskt synsätt, ett arbete som ständigt måste underhållas och utvecklas.

9.3 Slutsats

Vi har tagit del av många bra tankar från samtalen med specialpedagogerna som även visade ett stort intresse för, och behov av, att diskutera dessa frågor. Resultatet i vår studie tyder på att det förebyggande och hälsofrämjande arbetet i elevhälsan engagerar de specialpedagoger vi intervjuade. Däremot är specialpedagogerna i de två grupperna överlag ganska osäkra på definitionen av de olika begreppen förebyggande och hälsofrämjande. Diskussionerna skapade förståelse för framförallt begreppet förebyggande arbete. Begreppet hälsofrämjande arbete känns fortfarande något främmande trots att en av grupperna kom så långt att de kunde definiera att det handlar om att arbeta med det friska, det salutogena, så hade man svårt att hitta insatser som kan ses som hälsofrämjande. Grupp ett ansåg att utbildning åt alla i en ”specialpedagogisk grundkurs” skulle vara förebyggande, men enligt Guvå (2009) skulle

denna generella insats på grupp eller organisationsnivå kanske mer kunna kallas hälsofrämjande då den omfattar hela skolmiljön. Vår tolkning är att man i sin verksamhet i bästa fall arbetar förebyggande med en del företeelser, men att man till stor del fortfarande arbetar så som man alltid har gjort i elevhälsan, att insatser sätts in när något hänt eller när man ser problem. Dessa insatser kan vara kurator eller psykologstöd, kartläggningar som leder till problematisering av enskilda elever. Specialpedagogerna efterlyser direktiv och mandat från framförallt den lokala skolledningen. En specialpedagog säger att det kan behövas direktiv från högre instans exempelvis kommunal nivå på hur man ska arbeta hälsofrämjande. Man uttrycker även att detta arbete skall prioriteras i organisationen. Trots att det nu gått två år sedan den nya skollagen (SFS 2010:800) infördes är det svårt att ändra strukturer utan någon direkt styrning. Nya tankar omvandlas till att passa in i invanda arbetssätt utan någon direkt förändring. Delar av de resultat som framkom i Guvås (2009) studie ser vi nu 2013. Specialpedagogerna är eniga på det retoriska planet vad gäller vikten av hälsofrämjande och förebyggande arbete. De beskriver dock att insatser ofta görs när det uppstår problem och det är framförallt svårt att genomföra hälsofrämjande arbete i praktiken.

9.3.1 Vidareutveckling av ämnesområdet

Vi tycker att det skulle vara intressant att göra en liknande undersökning där lärare samtalar om förebyggande och hälsofrämjande arbete för att se hur nära eller hur långt ifrån man står varandra i synen på vad som är förebyggande och hälsofrämjande arbete samt hur man ska arbeta med elever för att undvika att det uppstår svårigheter eller problem i skolsituationen.

Referenslista

- Ahlberg, A. (Red./Ed) (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Pozkal, Polen: Studentlitteratur
- Byström, A., & Nilsson, A. (2003). *Specialpedagogers verksamhet efter examen*. Malmö Högskola. (Rapporter om utbildning 11/2003) Malmö: Lärarutbildningens reprocentral
- Emanuelsson, I. Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Gerrbo, I. (2012). *Iden om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Göteborgs universitet. Bohus: Ale Tryckteam
- Nationellt centrum för främjande av god hälsa hos barn och ungdom (NCFF). Green, S., Tranqvist, J., & Eriksson, C. (2009). *Hälsofrämjande insatser i skolan – en nationell kartläggning 2009*. Hämtad 2013-05-21 från <http://www.oru.se/ExternalWebsites/N...la%20original%20webben.pdf>
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Doktorsavhandling: Luleå tekniska universitet, institutionen för utbildningsvetenskap, 2007:2
- Guvå, G. (2009). Professionellas föreställningar om elevhälsans retorik och praktik. FOG-RAPPORT NUMMER 65 2009. Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap och lärande
- Heimdal Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola? Skolledares syn på specialpedagogiska insatser. En jämförande studie 1996 och 2006*. Specialpedagogiska institutet: Edita Västra Aros
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lundgren, M., & Persson, B. (2003). *Barn och unga i riskzonen. Samverkan och förebyggande arbete*. Svenska kommunalförbundet
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Pozkal, Polen: Studentlitteratur (2:a uppl.)
- Nilsson, A. (2012). *Främja och förebygga – olika innebörd och perspektiv*. Skolverket 2012
- Partanen, P. (2012). *Att utveckla elevhälsa*. Östersund: Skolutvecklarna Sverige AB
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur (3:e uppl.)
- Persson, B., & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse – att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber

Prop. 2001/02:14. *Hälsa lärande och trygghet*. Hämtad 2013-04-15 från <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/1650>

Prop. 2010:95. *Se, tolka och agera – allas rätt till likvärdig utbildning. Slutbetänkande av utredningen om utsatta barn i skolan*. Hämtad 2013-04-15 från <http://www.regering.se/sb/d/12492/a/157786>

SFS 2007:638 *Examens förordning specialpedagogexamen*. Hämtad 2013-05-23 från http://www.gu.se/digitalassets/1...ecpedprogr_070810.pdf

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Lgr 11*. Stockholm: Skolverket

Stukát, S. (2005). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svenska Unescorådet. (2006). *Salmanadeklarationen och salmanca + 10*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Sveriges kommuner och landsting (SKL). (2011). *Synligt lärande – en presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Stockholm: ETC kommunikation

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts

Unicef. (2008). *Barnkonventionen*. Hämtad 2013-04-24 från <http://unicef.se/publikationer>

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 13-02-24 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wibeck, V. (2011). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Malmö: Studentlitteratur

Bilaga

Missivbrev

Bästa specialpedagog!

Hönö 2013-02-08

Vi heter Malin Lundqvist och Pernilla Jansson. Nu har vi kommit till sista terminen på vår utbildning till specialpedagoger och det är dags för oss att skriva en magisteruppsats. Sedan ett och ett halvt år tillbaka arbetar vi som specialpedagoger på Bergagårdsskolan på Hönö. Vi ingår i samma specialpedagogiska nätverk som du, via SPSM.

Enligt den nya skollagen skall specialpedagogen eller någon med specialpedagogisk kompetens ingå i elevhälsoarbetet och främst verka för ett hälsofrämjande och förebyggande arbete i syfte att skapa en trygg lärmiljö som ger förutsättningar för elevers utveckling och lärande. I lagen finns dock ingen definition av begreppen förebyggande och hälsofrämjande.

Vi är intresserade av att undersöka några specialpedagogers/speciallärares/någon med specialpedagogisk kompetens, uppfattningar om hälsofrämjande och förebyggande arbete. Vi har valt att använda oss av en sociokulturell ansats som bygger på fokusgruppsintervjuer och analyser av dessa.

Fokusgruppsintervjun kommer att gå till på så vis att en grupp specialpedagoger samtalar om hur man uppfattar just hälsofrämjande och förebyggande arbete. En av oss fungerar som samtalsledare och samtalet som pågår ca 1,5 timma, spelas in. Därefter transkriberar och analyserar vi materialet som därefter sammanställs och redovisas i vår uppsats.

Vad gäller anonymitet kommer deltagarna i undersökningen att redovisas som en grupp specialpedagoger och när samtalet är transkriberat kommer inspelningen att förstöras. Efter det att vår uppsats är färdig finns det möjligheter att få ta del av resultatet.

För att hitta frivilliga deltagare till vårt samtal vänder vi oss nu till vårt nätverk. Vi tror att ett sådant här samtal kan inspirera till utvecklande tankar vad gäller det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. Vi hoppas att några av er har möjlighet att ta er tid och träffa oss någonstans i närheten av era arbetsplatser eller hos SPSM inne i Göteborg. I samband med samtalet bjuder vi på något gott att fika. Vi är glada för respons från er innan 22/2 ifall vi behöver söka annan lösning.

Vänliga hälsningar Malin Lundqvist och Pernilla Jansson